

bedarfsorientiert  
Hochschulen  
Weiterbildung  
wissenschaftlich  
praxisnah  
Gesundheitsberufe

## Handreichungen

# Modulbeschreibungen und Zertifikatssysteme der wissenschaftlichen Weiterbildung – wesentliche Elemente und Verwertbarkeit

---

Markus Haar, Anja Giesecking, Heike Thiele, Alexander Karsten Wolf,  
Andrea Braun von Reinersdorff

---

Diese Publikation wurde im Teilprojekt ‚Anrechnung von akademischen und beruflichen Leistungen durch innovative Formate zur Überprüfung von Zugangskompetenzen (AnZuK)‘ der Hochschule Osnabrück innerhalb des niedersächsischen Verbundvorhabens ‚Kompetenzentwicklung von Gesundheitsfachpersonal im Kontext des Lebenslangen Lernens (KeGL)‘ erarbeitet. Folgende Hochschulpartner sind an dem Verbund beteiligt:

- Hochschule Hannover, Fakultät V: Diakonie, Gesundheit und Soziales, Abteilung Pflege und Gesundheit
- Jade Hochschule, Zentrum für Weiterbildung, Oldenburg
- Hochschule Osnabrück, Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
- Universität Osnabrück, Fachbereich Humanwissenschaften, Abteilung New Public Health
- Ostfalia Hochschule, Fakultät Gesundheitswesen, Wolfsburg

Das dieser Publikation zugrundeliegende Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH22026 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei der Autorin/dem Autor/den Autoren.

Osnabrück, Mai 2018

## Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	4
Tabellenverzeichnis.....	4
1. Relevanz und Problemstellung.....	5
2. Intention des Beitrages .....	7
3. Methodik und Aufbau .....	8
4. Rechtliche Vorgaben der Anrechnung und ihre Anwendbarkeit auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen .....	10
4.1. Landeshochschulrechtliche Vorgaben der Anrechnung und ihre Anwendbarkeit auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen .....	10
4.2. Europarechtliche Vorgaben der Anrechnung und ihre Anwendbarkeit auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen .....	11
4.2.1. Die europarechtlichen Vorgaben in Form der sog. Lissabon-Konvention.....	11
4.2.2. Die Anwendbarkeit der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen.....	14
4.2.3. Die Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention auf Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung, die nicht mit einem Bachelor oder einem diesem entsprechenden akademischen Grad abgeschlossen werden .....	15
4.2.4. Die innerstaatliche Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention.....	17
4.2.5. Die Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention auf die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen .....	19
4.3. Fazit zur Anwendbarkeit der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen bzw. erworbenen Kompetenzen .....	19
5. Vorgaben des Akkreditierungsrats und der KMK für die Erstellung von Modulbeschreibungen.....	20
5.1. Regelungen für die Erstellung von Modulbeschreibungen durch den Akkreditierungsrat .....	20
5.2. Regelungen für die Erstellung von Modulbeschreibungen durch die Beschlusslage der KMK..	23
5.3. Zwischen-Fazit .....	23
6. Rechtliche Vorgaben der Zertifizierung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachter Leistungen.....	24
7. Struktur und Terminologie des HQR in der Fassung vom 21.04.2005 und vom 16.02.2017 vs. Struktur und Terminologie des DQR .....	27

8.	Vorstellung einer Modulbeschreibung .....	30
8.1.	Muster-Modulbeschreibung und Erläuterungen .....	30
8.2.	Modulbeschreibung am Beispiel des Moduls ‚Patientensicherheit: Kooperation und Kommunikation‘ .....	34
9.	Schlussbetrachtung.....	36
	Literaturverzeichnis.....	41

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Übersichtsraster der DGWF .....	25
Abbildung 2:	Das schweizerische Hochschulsystem .....	26

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Vergleich zwischen HQR alt, HQR neu und DQR .....	28
------------	---	----

## 1. Relevanz und Problemstellung

Die Entwicklung von Zertifikatsprogrammen der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen ist Gegenstand gleich mehrerer vom BMBF geförderten Forschungs- und Entwicklungsprojekte. Allen voran das Forschungsverbundprojekt „Kompetenzentwicklung von Gesundheitsfachpersonal im Kontext des lebenslangen Lernens“ (KeGL), das von der Hochschule Osnabrück sowie von der Universität Osnabrück, der Ostfalia Hochschule Wolfsburg, der Jade-Hochschule und der Hochschule Hannover sowie das Forschungsverbundprojekt „Pflege und Gesundheitswissenschaften“ (PuG), das ebenso von verschiedenen Hochschulen durchgeführt wird, widmen ihre Projektstätigkeit insbesondere der Entwicklung von Weiterbildungsformaten im Gesundheitsbereich.

Die Aktivitäten beider Verbünde verstehen sich hierbei u.a. als Lösungsansätze zur Bewältigung großer Herausforderungen im Gesundheits- sowie im Bildungsbereich, die mit den Stichworten „Fachkräftemangel“ und „Versorgungslücken“ einerseits bzw. „Internationalisierung von Bildungswegen“ sowie „Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung“ sowie „Baukastenmodell“ andererseits skizziert werden können.

Anders als beim grundständigen Studienangebot einer Hochschule, d.h. bei gebührenfreien Studiengängen, die mit Bachelor oder Staatsexamen abgeschlossen werden und daher in der Regel einen ersten berufsqualifizierenden Abschluss beinhalten, handelt es sich bei Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung durchweg um kostenpflichtige Programme, die in der Regel nicht mit einem solchen berufsqualifizierenden Abschluss enden, sondern allenfalls mit einem Zertifikat, dessen Vergleichbarkeit mit anderen Zertifikaten bzw. Abschlüssen und damit dessen Aussagekraft sowie auch Akzeptanz sowohl gegenüber Studierenden als auch potentiellen Arbeitgebern mangels eines einheitlichen und verbindlichen Zertifizierungssystems zur Zeit nicht gegeben sind. Der Zertifizierung von Studien- und Prüfungsleistungen oder Kompetenzen im Rahmen von Programmen oder Programmteilen der wissenschaftlichen Weiterbildung fehlt daher – mit anderen Worten – eine einheitliche und transparente Abschlussystematik. Ein anderer ins Gewicht fallender Aspekt besteht darin, dass Teilnehmende an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung in der Regel über mehr berufliche Vorerfahrungen verfügen als Studierende von grundständigen Studiengängen, wobei schon diejenigen Studierenden von denjenigen Studiengängen, welche das KeGL-Projekt im Blick hat, die gesundheitsbezogenen nämlich, ohnehin schon aufgrund zugangsrechtlicher Aspekte in den meisten Fällen zwingend über mehrjährige

berufliche Vorerfahrungen verfügen. Umso wichtiger gestaltet sich für Teilnehmende an solchen Programmen die Frage eines anerkannten Abschlusses einerseits sowie der Durchlässigkeit zwischen ihrer beruflichen Vorbildung und der avisierten akademischen Bildung andererseits. Letzteres wird konkret bei der Frage der Anrechnung von insbesondere beruflich erworbenen Kompetenzen auf Module von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung. Auch haben diese Teilnehmenden, damit zusammenhängend, ein vitales Interesse an der Frage, ob ihre im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erworbenen Kompetenzen im Rahmen eines anderen solchen Programms sowie eines eventuell sich daran anschließenden, grundständigen Studiengangs anrechnungsfähig sind, weil dies nicht zuletzt sowohl die von Studierenden einzusetzenden finanziellen als auch zeitlichen Mittel verringert und die akademische Laufbahn planbar macht. Und schließlich besitzen sowohl diejenigen Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung, die einen grundständigen Studiengang avisieren als auch diejenigen, die den eigenen Bildungsweg durch Wahrnehmung von verschiedenen Programmangeboten jenseits grundständiger Studiengänge in einer Art "Baukastenmodell" selber individuell gestalten möchten, ein berechtigtes Interesse daran, dass sich einerseits bei der Teilnahme an verschiedenen Programmen keine unnötigen Redundanzen in Hinsicht auf die angestrebten Lernergebnisse bzw. Kompetenzen ergeben sowie dass andererseits transparent ist, welche Programme oder Programmteile in Verbindung mit anderen Programmen oder Programmteilen ein sinnvolles Ganzes, d.h. einen sinnvollen „Baukasten“ in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen ergeben. Letzteres erscheint hierbei nicht nur als ein Interesse der Teilnehmenden, sondern auch der Entwickler und Anbieter von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung, d.h. der Hochschulen selbst.

Um die o.g. Interessen von Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung angemessen zu berücksichtigen, sind zusammenfassend mithin folgende Fragen zu beantworten:

1. Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit die bei Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung bereits vorhandenen und insbesondere beruflich erworbenen Kompetenzen in der Weise gewürdigt werden können, dass sie auf Module dieser Programme anrechenbar sind?

2. Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit die im Zuge der Teilnahme an den Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erworbenen Kompetenzen auf Module von anderen solchen Programmen bzw. grundständigen Studiengängen anrechenbar sind?
3. Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit sowohl den Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung als auch den Entwicklern und Anbietern dieser Programme transparent ist, welche Programme oder Programmteile in Verbindung mit anderen Programmen oder Programmteilen bzw. grundständigen Studiengängen ein sinnvolles Ganzes in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen ergeben?
4. Was sind die Kriterien, nach denen beurteilt werden kann, ob ein Programm oder Programmteil in Verbindung mit anderen Programmen oder Programmteilen bzw. grundständigen Studiengängen ein sinnvolles Ganzes in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen ergibt?
5. Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit bei der Teilnahme an verschiedenen Programmen bzw. Programmteilen keine unnötigen Redundanzen in Hinsicht auf die angestrebten Lernergebnisse bzw. Kompetenzen entstehen?
6. Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit der Abschluss von Programmen und Programmteilen sowie von Verbindungen von verschiedenen Programmen bzw. Programmteilen durch ein hochschulisch ausgestelltes Zertifikat mit anderen Abschlüssen - sei es ein anderes Zertifikat oder einem Bachelorabschluss - vergleichbar ist und welche Bedingungen müssen erfüllt sein, um ein einheitliches sowie transparentes und möglichst verbindliches Zertifizierungssystem zu ermöglichen?

## 2. Intention des Beitrages

Die Intention des hier vorliegenden Beitrags besteht darin, zunächst aufzuzeigen, dass die Bedingungen, die zum Erreichen der unter Ziff. 1. – 6. genannten Zielsetzungen vorherrschen müssen, doppelter Natur sind – und zwar in der Weise, dass diese einerseits in rechtlichen Vorgaben bestehen, die mithin vom Willen sowohl der Anbieter von als auch der Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung weitestgehend unabhängig sind, und andererseits in den von Anbietern von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung zu konzipierenden und mithin selbst zu verantwortenden Bedingungen, nämlich den Modulbeschreibungen und den von den Hochschulen vergebenen Zertifikaten für die Teilnahme an diesen Programmen.

Hierbei sollen am Ende des Beitrags die Konturen eines Zertifizierungssystems und das Muster einer Modulbeschreibung für Programme der wissenschaftliche Weiterbildung präsentiert werden, die einerseits die zwingenden rechtlichen Vorgaben umsetzen und andererseits die zur Disposition der Hochschulen stehenden Gestaltungsmöglichkeiten in der Weise ausschöpfen, dass die oben unter Ziff. 1. – 6. genannten Zielsetzungen erreichbar sind.

### 3. Methodik und Aufbau

Zu diesem Zweck soll in einem ersten Schritt durch Analyse der anrechnungsrelevanten, rechtlichen Vorgaben gezeigt werden, dass die Anwendung dieser Vorgaben sowohl auf die Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen auf Programme oder Programmteile der wissenschaftlichen Weiterbildung als auch auf die Anrechnung von Modulen von Programmen oder Programmteilen der wissenschaftlichen Weiterbildung auf andere solcher Programme oder Programmteile sowie auf grundständige Studiengänge rechtlich problematisch ist.

In einem weiteren Schritt soll sodann durch Analyse der rechtlichen Vorgaben betreffend der Erstellung von Modulbeschreibungen sowie der Vergabe von Zertifikaten oder sonstigen Abschlüssen für Teilnehmende an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung verdeutlicht werden, dass deren beider Konzeption zwar in einen rechtlichen Rahmen eingebettet ist, dieser jedoch in seiner Regelungstiefe und in seiner Verbindlichkeit nicht ausreichend ist, um den o.g. Zielsetzungen zu dienen. Letzterer Aspekt, jener der mangelnden Verbindlichkeit, betrifft hier vor allem den Umstand, dass die von institutioneller Seite bereit gestellten Qualifikationsrahmen wie der HQR, der DQR und der EQR, die potentiell alle als Referenzrahmen für die Erstellung von Modulbeschreibungen dienen könnten, rechtlich nicht verbindlich sind.

Des Weiteren soll in diesem Beitrag nicht nur die Bedeutung von Modulbeschreibungen für die o.g. Fragen der Anrechnung, sondern es soll schon vorab außerdem auf den inneren Zusammenhang zwischen der Erstellung von Modulbeschreibungen im Kontext der Anrechnung und der Konzeption eines Zertifizierungssystems für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung und dem Befund einer zu geringen Regelungstiefe bzw. -reichweite herausgearbeitet werden. Letzterer liegt nämlich darin, dass ein solches Zertifizierungssystem gerade deshalb auf die Aussagekraft und Einheitlichkeit von Modulbeschreibungen angewiesen ist, weil - dies wird im Verlauf dieses Beitrags weiter ausgeführt - ansonsten keine Instanz vorhanden wäre, die eine Vergleichbarkeit von Kompetenzen und mithin auch die Aussagekraft eines Zertifikats verbürgen



könnte. Denn bei Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung findet - anders als bei Studiengängen - eine Akkreditierung eben nicht statt, und es existieren auch keine Beschlüsse der KMK, die bestimmte einheitliche Bedingungen für die Vergabe von Zertifikaten im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung vorschreiben oder empfehlen. Was beschlussmäßig von Seiten der KMK in Form des Beschlusses vom 01.02.2001 existiert, ist lediglich die Feststellung, dass „...in bestimmten Bereichen der Weiterbildung...eigenständige Formen des Teilnahme- und Leistungsnachweises sinnvoll (sind und) durch ein träger- und einrichtungsübergreifendes Zertifikatssystem ....Veranstaltungen unterschiedlicher Anbieter zeit- und ortsunabhängig miteinander vereinbar gemacht werden können“ (Kultusministerkonferenz, 2001, S. 17) und dass dieses den Teilnehmerinnen und Teilnehmern erlauben würde, „den eigenen Bildungsweg durch Wahrnehmung von Bildungsangeboten verschiedener Anbieter in einer Art ‚Baukastenmodell‘ individuell zu gestalten“ (a. a. O., S. 17).

Die Abwesenheit rechtlicher Vorgaben gilt auch für die Erstellung von Modulbeschreibungen im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung. Denn hierfür gibt es, anders als im Kontext von Studiengängen, für die die Beschlusslage der KMK immerhin Mindestbestandteile von Modulbeschreibungen in Form von Sollvorgaben bereit hält (Kultusministerkonferenz, 2004, S. 2 f.), kein entsprechendes Regelwerk. Die Anbieter von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung und damit die Hochschulen selbst, so die Schlussfolgerung aus diesem Befund, sind also aufgefordert, entweder eigene Konzeptionen zur Erstellung von Modulbeschreibungen zu entwickeln bzw. zumindest einmal die für Studiengänge geltenden, diesbezüglichen Sollvorschriften auch auf die Erstellung von Modulbeschreibungen im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung anzuwenden sowie ein eigenes Zertifizierungssystem zu entwickeln und beides in einem möglichst großen Anwenderkreis zu implementieren. Im Absprung von diesem Befund soll dazu gezeigt werden, welche Kriterien bzw. Voraussetzungen dieser Zielsetzungen bei der Konzeption von Modulbeschreibungen und eines Zertifizierungssystems erfüllt sein müssen. Insbesondere, dies sei hier schon einleitend vorausgeschickt, sollte die Methode zur Konzeption von Modulbeschreibungen zur Erstellung von Modulbeschreibungen aus Gründen der Vereinheitlichung und der - wie gezeigt werden soll - besseren Anwendbarkeit immer in einer Verwendung der Struktur sowie der Begrifflichkeit des HQR bestehen. Gleiches gilt dann auch für die Erstellung eines Zertifizierungssystems, da die durch das Zertifikat verbürgten Kompetenzen nur vergleichbar sind, wenn diese durch Rekurs auf ein einheitliches Referenzsystem beschrieben werden. Der Beitrag

endet daher schließlich mit der Vorstellung eines Modulbeschreibungs-Musters und der Konturen eines Zertifizierungssystems gemäß der HQR-Begrifflichkeit und -Struktur, die zur Erfüllung o.g. Zielsetzungen dienlich sind.

#### **4. Rechtliche Vorgaben der Anrechnung und ihre Anwendbarkeit auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen**

##### **4.1. Landeshochschulrechtliche Vorgaben der Anrechnung und ihre Anwendbarkeit auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen**

Den rechtlichen Hintergrund der Anrechnung von beruflich erworbenen Kompetenzen und auch von hochschulischen Leistungen bildet in Niedersachsen § 7 NHG. Diese Vorschrift sowie die insoweit weitestgehend korrespondierenden Vorschriften aus anderen Landeshochschulgesetzen regeln hinsichtlich der Anrechnung von hochschulischen Leistungen, dass einerseits gem. § 7 Abs. 2 Satz 2 NHG Leistungspunkte auf gleiche oder verwandte Studiengänge derselben oder anderer Hochschulen ohne besondere Gleichwertigkeitsprüfung nach Maßgabe der Prüfungsordnung angerechnet werden. Diese Vorschrift ist demnach vom Wortlaut her nicht auf die Anrechnung von im Rahmen eines Programms der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen anwendbar. Sie setzt nämlich vom Wortlaut her nicht nur voraus, dass die Anrechnung einer hochschulischen Leistung auf eine im Rahmen eines Studiengangs zu absolvierende Leistung erfolgt, sondern dass die anzurechnende Leistung auch im Rahmen eines Studiengangs erbracht wurde. Beides ist jedoch bei Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht der Fall jedenfalls soweit diese nicht - was die Regel ist - mit einem Bachelor- oder Mastergrad abgeschlossen werden. Für die Anrechnung von u.a. im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen einschlägig ist aber die Vorschrift in § 7 Abs. 3. Ziff. 2. lit. a) NHG, wonach in den Prüfungsordnungen vorzusehen ist, dass Prüfungsordnungen so zu gestalten sind, dass die Anerkennung von an anderen Hochschulen im In- und Ausland erbrachten Studien- und Prüfungsleistungen und nach Maßgabe der Gleichwertigkeit gewährleistet ist. Dies bedeutet, grob skizziert, dass die die Anrechnung begehrende Person gegenüber der jeweiligen Hochschule

nachweisen muss, dass Studienzeiten, Studienleistungen und Prüfungsleistungen in Inhalt, Umfang und in den Anforderungen denjenigen des entsprechenden Studiums an der aufnehmenden Hochschule im Wesentlichen entsprechen (Hochschulrektorenkonferenz, 2013, S. 26).

#### **4.2. Europarechtliche Vorgaben der Anrechnung und ihre Anwendbarkeit auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen**

##### **4.2.1. Die europarechtlichen Vorgaben in Form der sog. Lissabon-Konvention**

Darüber hinaus erfährt die Anerkennung hochschulischer Leistungen im Ausland dann eine Privilegierung in Form des mildernden Maßstabs des nicht wesentlichen Unterschieds, wenn die Leistung an einer Hochschule eines Vertragsstaates des Übereinkommens über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region vom 11. April 1997 (BGBl. 2007 II S. 712), d.h. des sog Lissabon-Übereinkommens erbracht wurde. Dies folgt aus § 7 Abs. 3 Satz 3 NHG und erweist sich als eine Privilegierung in Form eines mildernden Maßstabs, wenn die jeweiligen Aspekte der Maßstäbe „nicht wesentlicher Unterschied“ und „Gleichwertigkeit“ gegenübergestellt werden:

Demnach besteht zunächst ein gewichtiger Unterschied in prozessualer Hinsicht. Während unter Anwendung des Maßstabs der Gleichwertigkeit gilt, dass nicht die jeweilige Hochschule, sondern die die Anrechnung begehrende Person nachweisen muss, dass Studienzeiten, Studienleistungen und Prüfungsleistungen in Inhalt, Umfang und in den Anforderungen denjenigen des entsprechenden Studiums an der aufnehmenden Hochschule im Wesentlichen entsprechen (Hochschulrektorenkonferenz, 2013, S. 26), hat nach dem Maßstab des nicht wesentlichen Unterschieds die Anrechnung einer hochschulischen Leistung schon dann zu erfolgen, sofern nicht die das Anrechnungsbegehren prüfende Hochschule nachweisen kann, dass ein wesentlicher Unterschied zwischen den an einer anderen Hochschule vollendeten Studienzeiten und dem Teil des Hochschulprogramms, den sie in der Vertragspartei ersetzen würden, in der die Anerkennung angestrebt wird, besteht (a. a. O., S. 26). Die beiden Prüfungsmaßstäbe unterscheiden sich also in der nur dem Maßstab des nicht wesentlichen Unterschieds eigentümlichen Umkehr der Beweislast zu Gunsten der die Anrechnung begehrenden Person. Gravierende Unterschiede bestehen jedoch auch in sachlicher Hinsicht. So weist die HRK in ihrer Gegenüberstellung des Begriffs der Gleichwertigkeit mit dem des nicht wesentlichen Unterschieds darauf hin, dass - wie oben bereits an-

geführt - der Begriff der Gleichwertigkeit an der Übereinstimmung von Studienzeiten, Studienleistungen und Prüfungsleistungen in Inhalt, Umfang, Niveau und den Anforderungen des Studiengangs festzumachen ist, dass aber demgegenüber der Begriff des nicht wesentlichen Unterschieds auf die Übereinstimmung von Niveau, Workload, Qualität, Lernergebnissen und Profil des Studiums abhebt (a. a. O., S. 26). Durch die Anwendung dieser Indikatoren bzw. dem Absehen der Prüfung inhaltlicher Übereinstimmung wird der Inhalt der anzuerkennenden „Studienzeit“ bzw. des Zielmoduls, auf das die Anrechnung hin erfolgt, mitnichten bedeutungslos. Seine Bedeutung ergibt sich jedoch unter Anwendung der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens eben nicht mehr im Sinne einer sachlichen Deckungsgleichheit von Ausgangskompetenz und Zielmodul, sondern dadurch, dass danach gefragt wird, ob der Inhalt Ersterer gegenüber dem Inhalt Letzterer einen nicht wesentlichen Unterschied in Hinsicht auf Niveau, Workload, Qualität, das Profil des Studiengangs, Lernergebnisse, den Studiererfolg oder den beruflichen Erfolg vermittelt.

Die Sichtweise der HRK, die inhaltliche Übereinstimmung zwischen Vorleistung und zu ersetzender Leistung oder Vor-Kompetenz und zu ersetzender Kompetenz im Rahmen der Anrechnung nicht als Prüfungsaspekt heranzuziehen, findet ihre Stütze einerseits im Wortlaut der Lissabon-Konvention und andererseits in den Materialien der Konvention.

Das Lissabon-Übereinkommen kennt nämlich den Begriff des Inhalts überhaupt nicht, sondern stellt darauf ab, dass entweder gem. Art. V.1 Studienzeiten oder gem. Art. VI.1 Qualifikationen anzuerkennen sind soweit zwischen der vollendeten Studienzeit und dem Teil des Hochschulprogramms auf den hin die Anerkennung angestrebt wird, kein wesentlicher Unterschied besteht. Bei der Anrechnung von in Deutschland erworbenen hochschulisch erworbenen Kompetenzen steht hierbei nicht die Anrechnung von in Deutschland erworbenen Hochschulqualifikationen in Frage, da davon ausgegangen werden sollte, dass in Deutschland erworbene Hochschulabschlüsse auch von jeder anderen Hochschule in Deutschland anerkannt werden. Für die Anrechnung von in Deutschland erworbenen Ausgangskompetenzen auf ein Hochschulstudium ist daher lediglich o.g. Art. V.1 relevant, der auf den Begriff „Studienzeiten“ abstellt. Aber was genau sind nun anzurechnende Studienzeiten? Studienzeiten, so Art. V.1 des Übereinkommens, setzen begrifflich voraus, dass sie im Rahmen eines Hochschulprogramms absolviert werden. Gem. Art. 1 des Übereinkommens sind sie jeder Bestandteil eines Hochschulprogramms, der beurteilt und für den ein Nachweis ausgestellt wurde und der, obwohl er allein kein vollständiges Studienprogramm darstellt, einen erheblichen Erwerb von Kenntnissen oder Fähigkeiten mit sich bringt. Und

ein Hochschulprogramm, dies folgt ebenso aus Art. 1 des Übereinkommens, ist ein Studienabschnitt, der von der zuständigen Behörde einer Vertragspartei als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkannt ist und mit dessen Abschluss der Student eine Hochschulqualifikation erlangt. Und eine Hochschulqualifikation schließlich, auch dies ist in Art. 1 des Übereinkommens festgelegt, ist jeder von einer zuständigen Behörde ausgestellte Grad sowie jedes derartige Diplom oder andere Zeugnis, die den erfolgreichen Abschluss eines Hochschulprogramms bescheinigen. Zusammenfassend gesagt ergibt sich für die Prüfung von in Deutschland oder im Ausland hochschulisch erworbenen Kompetenzen, zumindest solange diese im Rahmen eines Studiengangs erworben wurden, dass diese im Falle nicht wesentlicher Unterschiede immer anerkannt werden müssen. Ein Studiengang ist nämlich ein Hochschulprogramm, da es mit einer Hochschulqualifikation endet, d.h. einem Bachelor oder einem Master-Abschluss. Folglich sind alle Module, die innerhalb eines Studiengangs erworben wurden, potentiell anrechenbar nach den Regeln der Lissabon-Konvention. Sie sind nämlich Bestandteil eines Hochschulprogramms, für die ein Nachweis ausgestellt wird.

Leider ist hierdurch immer noch nicht klar, was denn nun eine Studienzeit mit einem nicht wesentlichen Unterschied ist. Die Antwort auf die Frage, was ein nicht wesentlicher Unterschied ist, ergibt sich nämlich nicht aus dem Wortlaut der Konvention selbst, wohl aber aus der Literatur, die sich mit dem Übereinkommen beschäftigt hat: Dass mit dem Begriff des nicht wesentlichen Unterschieds eine Prüfung der inhaltlichen Übereinstimmung obsolet geworden ist, ergibt sich hierbei aus einer in der Literatur vertretenen Definition des nicht wesentlichen Unterschieds, wonach diese nur solche sind, „...that may have a serious impact on the fitness of the qualification for the purpose for which the learner would like to use it“ (Bergan & Hunt, 2009, S. 9). Oder andersherum formuliert, sind wesentliche Unterschiede nach einem ähnlichen Ansatz“...differences between the foreign qualification and the national qualification that are so significant, that they would most likely prevent the applicant from succeeding in the desired activity such as further study, research activities or employment“ (Lifelong Learning Programme, 2012, S. 42). Nach diesen Definitionen spielt die Frage der inhaltlichen Übereinstimmung von Ausgangskompetenz und Zielkompetenz also keine Rolle, vielmehr lautet die entscheidende Frage für die Prüfung wesentlicher Unterschiede, ob die Anrechnung der bisher erworbenen Kompetenzen dazu führt, dass die Studierenden erfolgreich weiter studieren oder forschen können und ihre beruflichen Aussichten zumindest nicht vermindern oder ob das Gegenteil der Fall ist. Und nur dann, wenn der Studienerfolg oder die Berufschancen gefährdet sind, liegt ein wesentlicher Unterschied vor.

Relevant wird hierbei der Unterschied zwischen Studienerfolg und Berufschancen dann, wenn z.B. Kompetenzen aus einem Weiterbildungsangebot einer Hochschule, das nicht zu einem Studiengang gehört, auf Module aus einem Studiengang angerechnet werden sollen. Stammen die erworbenen Kompetenzen aus einem solchen Weiterbildungsangebot und steht fest, dass diese Kompetenzen die Berufschancen der Studierenden erhöhen (z.B. weil das Weiterbildungsangebot gerade deshalb konzipiert wurde, weil die Hochschule der Auffassung ist, dass sich mit den dort erworbenen Kompetenzen die beruflichen Chancen erhöhen, weil ein entsprechender Bedarf besteht), dann ist eine Anrechnung auf ein Vertiefungsmodul eines Studiengangs angezeigt, wohingegen die Anrechnung auf ein Modul, das mehr am Anfang des Studiengangs gelehrt wird, dann problematisch sein könnte, wenn hierdurch Kompetenzen, welche die Voraussetzung für die Erlangung von solchen Kompetenzen, die erst im weiteren Verlauf des Studiengangs erlernt werden können, nicht mehr erlernt werden. Dann nämlich wäre der Studienerfolg gefährdet.

Der sich mithin aus der Literatur ergebende Ansatz, die Intention der Anrechnung, d.h. die Frage, welche Funktion die anzurechnende Kompetenz bezogen auf die Gesamtqualifikation und die beruflichen oder akademischen Absichten der Studierenden einnimmt, korrespondiert insofern mit den Empfehlungen des Lissabon-Ausschusses<sup>1</sup>, als dass auch dieser in seinen offiziellen Empfehlungen hervorhebt, dass die Entscheidung, ob eine Leistung anerkannt werden kann, immer im Hinblick auf den Anerkennungszweck, etwa die Fortführung eines Studiums, der Abschluss eines Studiums oder die Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit erfolgen soll (Lisbon Recognition Convention Committee, 2010, Teil V, Abs. 32). Hierzu gehörte dann folgerichtig aber auch, die Anerkennungsentscheidung mit einem Hinweis zum Anerkennungszweck zu versehen.

#### **4.2.2. Die Anwendbarkeit der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen**

Fraglich ist aber nun, ob die oben dargelegten Anrechnungsgrundsätze der Lissabon-Konvention überhaupt auf Fälle der Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen anwendbar sind. Dies betrifft zum Einen die Frage, ob Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung ob des Umstands, dass diese nicht mit einem

---

<sup>1</sup> Der sog. Lissabon-Ausschuss (Ausschuss des Übereinkommens über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der Europäischen Region) wurde zur Umsetzung der Lissabon-Konvention eingerichtet. Seine Aufgabe besteht gem. Art. X.2 (5) der Lissabon-Konvention in der Förderung der Anwendung der Konvention und die Überwachung ihrer Durchführung. Hierzu erlässt er - für die Vertragsparteien allerdings unverbindlich - Empfehlungen, gibt Erklärungen ab und verfasst Protokolle und Muster für ein einwandfreies Verfahren.

Bachelor oder einem diesem entsprechenden akademischen Grad, sondern in der Regel mit einem hochschuleigenen Zertifikat abgeschlossen werden, von dem Regelwerk der sog. Lissabon-Konvention überhaupt umfasst sind und zum anderen die Frage, ob diese Regelungen in Ansehung des Umstands, dass es sich bei der Lissabon-Konvention zuallererst um ein internationales Regelwerk handelt, überhaupt auf innerdeutsche Anrechnungsfälle Anwendung findet. Und schließlich ist im Kontext der Anrechnung noch von Belang, ob die Regeln der Lissabon-Konvention nur für die Anrechnung hochschulischer Leistungen auf andere hochschulische Leistungen oder auch für die Anrechnung außerhochschulisch, insbesondere beruflich erworbener Kompetenzen auf hochschulische Leistungen Geltung beanspruchen können. Die Beantwortung dieser Fragen ist schließlich entscheidend dafür, mit welchem Grundverständnis die Modulbeschreibungen für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung konzipiert werden sollen: mit dem Grundverständnis der oben erläuterten landesrechtlichen Regelung, wonach unter dem Aspekt der Gleichwertigkeit die inhaltliche Übereinstimmung zwischen anzurechnender und zu ersetzender Leistung wesentlich ist, wodurch die Beschreibung der Lehrinhalte in den Modulbeschreibungen eine wesentliche Funktion zufallen würde, oder mit dem eher funktionalen Grundverständnis der Lissabon-Konvention, wodurch der Fokus der Modulbeschreibungen auf die Aspekte „Studierfähigkeit“ und „Berufsfähigkeit“ ausgerichtet sein müsste, die Modulbeschreibungen demnach darüber informieren müssten, welchen studien- und berufsbezogenen Zwecken das Modul dient.

#### **4.2.3. Die Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention auf Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung, die nicht mit einem Bachelor oder einem diesem entsprechenden akademischen Grad abgeschlossen werden**

Wie oben bei der Behandlung der Frage, ob ein Studiengang, der mit einem Bachelor abgeschlossen wird, von dem Regelwerk der Lissabon-Konvention erfasst ist, bereits erläutert wurde, ist auch hier bei der Frage, ob diese auch auf Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung, die nicht mit einem Bachelor oder einem diesem entsprechenden akademischen Grad, sondern in der Regel nur mit einem hochschuleigenen Zertifikat abgeschlossen werden können, wiederum zu fragen, ob ein solches Programm als „Hochschulprogramm“ im Sinne der Konvention betrachtet werden kann. Wie oben bereits angeführt, versteht die Konvention gem. Art. 1. I. unter einem „Hochschulprogramm“ jeden „Studienabschnitt, der von der zuständigen Behörde einer Vertragspartei als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkannt ist und mit dessen Abschluss der

Student eine Hochschulqualifikation erlangt.“ Bei der Prüfung, ob dies bei Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung der Fall ist, ist zunächst festzuhalten, dass es sich bei diesen Programmen nicht um Studiengänge handelt – und zwar deshalb, da ein Studiengang gem. § 6 Abs. 1 NHG durch eine Prüfungsordnung geregelt ist und in der Regel zu einem berufsqualifizierenden Abschluss führt<sup>2</sup>, was bei Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung wiederum in der Regel nicht der Fall ist. Andererseits stellt die Konvention auch keinen „berufsqualifizierenden Abschluss“ als Wesensmerkmal eines Hochschulprogramms vor, sondern setzt nur eine „Hochschulqualifikation“ voraus. Und dementsprechend zählen nach dem Selbstverständnis der Konvention auch Zertifikate zu solchen Hochschulqualifikationen (Council of Europe, 1997, S. 10). Aber ist ein Programm der wissenschaftlichen Weiterbildung, das von einer Hochschule in Deutschland angeboten wird, damit automatisch ein Studienabschnitt, der von der zuständigen Behörde einer Vertragspartei als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkannt ist? Es sprechen jedenfalls etwas dafür und etwas dagegen. Für die Annahme eines solchen Automatismus spricht die gesetzliche Regelung in § 3 Abs. 1 S. 1, IV S. 2 NHG, die durch die insoweit korrespondierende Beschlusslage der KMK in Gestalt der Empfehlung der KMK vom 01.02.2001 sekundiert wird. In beiden Werken ist nämlich die wissenschaftliche Weiterbildung den Hochschulen zugewiesen, so dass argumentiert werden kann, dass es folglich auch den Hochschulen obliegt, Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung als zu ihrem Hochschulsystem gehörende Studienabschnitte anzuerkennen. Dennoch bleibt ein Rest-Zweifel an der Stichhaltigkeit dieser Argumentation angezeigt. O.g. Regelung der Konvention geht nämlich offensichtlich davon aus, dass jede Vertragspartei über eine Behörde verfügt, die in eigener Zuständigkeit Studienabschnitte als zu ihrem Hochschulsystem gehörend anerkennen kann. Dies ist jedoch für den Vertragspartner Bundesrepublik Deutschland nicht unbedingt der Fall. Zwar liegt in Gestalt der KMK eine Behörde vor, die gleichsam für das Ganze sprechen kann, andererseits sind die Empfehlungen der KMK rechtlich völlig unverbindlich und die KMK hat in ihrer Empfehlung auch nicht erklärt, dass ein bestimmtes Programm oder bestimmte Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung zum deutschen Hochschulsystem gehörend sind, sondern nur ausgesprochen, dass die wissenschaftliche Weiterbildung den Hochschule obliegt. Gleiches gilt für das Land Niedersachsen, in dessen Zuständigkeit der § 3 Abs. 1 S. 1, IV S. 2 NHG fällt, denn auch durch diese Vorschrift wird nicht ein bestimmtes Programm als zum Hochschulsystem gehörend anerkannt, sondern es wird nur für Niedersachsen bestimmt, dass die wissenschaftliche Weiterbildung Aufgabe der Hochschulen ist. Dem Land

---

<sup>2</sup> vgl. hierzu die insoweit korrespondierende Regelung in § 10 Abs. 1 HRG.



Niedersachsen fehlt insoweit auch die Zuständigkeit, Studienabschnitte als zum Hochschulsystem des Vertragspartners „Bundesrepublik Deutschland“ gehörend anzuerkennen. Es besteht daher eine – von den Hochschulen oder im Zweifel von der jeweilig betroffenen Hochschule zu füllende – Regelungslücke, da diejenige Behörde, die für das Ganze sprechen könnte, d.h. die KMK, keine rechtsverbindlichen Regelungen und darüber hinaus im Übrigen auch keine eigenen Regelungen über Art, Umfang Niveau und Inhalt von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung trifft und diejenige Behörde, die solche Regelungen treffen könnte, das Land Niedersachsen, dies auch nicht macht und auch nicht für das Hochschulsystem der Bundesrepublik Deutschland als Ganzes sprechen kann. Gleiches gilt auch für die Behörde „Hochschule“. Denn diese ist zwar gem. § 3 Abs. 1 S. 1, IV S. 2 NHG zuständig für die wissenschaftliche Weiterbildung, kann aber keine Regelungen für das Hochschulsystem als Ganzes treffen.

#### 4.2.4. Die innerstaatliche Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention

Auch die Frage der Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention auf innerstaatliche Sachverhalte wird kontrovers beantwortet. So finden sich innerhalb der verwaltungsrechtlichen Judikatur nur wenige Entscheidungen, die sich mit der Anwendbarkeit des Lissabon-Übereinkommens auf rein innerstaatliche Sachverhalte auseinandersetzen. Die Anwendbarkeit des Lissabon-Übereinkommens auf diese Sachverhalte wird hierbei innerhalb dieser Rechtsprechung kontrovers beurteilt. Das Verwaltungsgericht Augsburg etwa wendet das Übereinkommen unmittelbar an. Es bezieht sich nämlich auch bei rein innerstaatlichen Sachverhalten unmittelbar auf die Beweislastregel aus Art. II.3 Abs. 5 des Lissabon-Übereinkommens, wonach die Hochschulen bei der Prüfung der Frage, ob ein wesentlicher Unterschied bei den zu vergleichenden Kompetenzen besteht, im Zweifel die Beweislast trifft (VG Augsburg, Urt. v. 15.09.2015, Az.: Au 3 K 15.9 – Rn. 47). Zwar leitet das VG Augsburg den Begriff „nicht wesentlicher Unterschied“ nicht unmittelbar aus dem Lissabon-Übereinkommen, sondern aus landesgesetzlichen Regelungen<sup>3</sup> ab. Dennoch ist dadurch, dass das VG Augsburg nicht nur auf den Begriff „nicht wesentlicher Unterschied“ abstellt, sondern o.g. Beweislastregel aus dem Lissabon-Übereinkommen auf einen rein innerstaatlichen Sachverhalt unmittelbar anwendet, obwohl diese nicht in landesgesetzlichen Regelungen zu finden ist, klargestellt, dass das VG Augsburg das Lissabon-Übereinkommen selbst dann un-

---

<sup>3</sup> siehe hierzu § Art. 63 Abs. 1 des Bayerischen Hochschulgesetzes (BayHSchG), § 4 Abs. 1 der Rahmenprüfungsordnung für die Fachhochschulen (RaPO), die auch auf diesen Begriff abstellen.

mittelbar auf rein innerstaatliche Sachverhalte anwenden würde, wenn der Begriff nicht in bayrisches Landesrecht überführt worden wäre. Und damit steht auch fest, dass hiernach der Begriff des nicht wesentlichen Unterschieds so zu verstehen ist, wie er in dem Übereinkommen statuiert wurde.

Warum es einen Unterschied macht, auf den Begriff des nicht wesentlichen Unterschieds mit Bezug zum Landesrecht oder auf der anderen Seite mit Bezug zum Lissabon-Übereinkommen abzustellen, wird durch zwei weitere Urteile, die sich mit dem Inlandsbezug dieses Begriffs befassen, deutlich. Im Gegensatz zur o.g. Rspr. des VG Augsburg wird vom VG Arnsberg die Auffassung vertreten, dass das Lissabon-Übereinkommen auf Fälle mit reinem Inlandsbezug nicht anwendbar sei (VG Arnsberg, Urt. v. 23.04.2014, Az.: 9 K 900/13 – Rn. 35). In der Begründung der Berufungsentscheidung hierzu setzt sich das OVG NRW mit dieser Frage überhaupt nicht mehr auseinander. Stattdessen leitet es den Begriff „nicht wesentlicher Unterschied“ unmittelbar aus der landesgesetzlichen Regelung des § 63a Abs. 1 Satz 1 HG ab (OVG NRW, Urt. v. 16.12.2015, Az.: 14 A 1263/14 – Rn. 20 ff.) und interpretiert den Begriff in einer Weise, dass er zum im Lissabon-Übereinkommen statuierten Begriff des nicht wesentlichen Unterschieds konträr steht. Während nämlich das OVG NRW selbst bei Anwendung des Begriff des nicht wesentlichen Unterschieds auf die inhaltliche Übereinstimmung von Ausgangskompetenz und Zielkompetenz abstellt (a. a. O., Rn. 47 ff.), ist dies ein Prüfungsmaßstab, der diesem Begriff, wie er gem. des Lissabon-Übereinkommens zu verstehen ist, fremd ist.

Ein Grund dafür, dass die Verwaltungsgerichte zu so divergierenden Auffassungen über die Geltung der Lissabon-Konvention gelangt sind, könnte darin begründet sein, dass der entsprechende Beschluss der KMK (vom 13./14.12.2012), der klar stellt, dass die Grundsätze der Lissabon-Konvention unabhängig davon gelten, ob die in Rede stehende Kompetenz in oder außerhalb eines Vertragsstaates der Konvention oder sogar an einer anderen Hochschule im Inland erlangt wurde, nicht zur Veröffentlichung gelangt ist. Gleichwohl hätte der Inhalt des Beschlusses sowohl den an o.g. Rechtsstreitigkeiten beteiligten Hochschulen als auch den Verwaltungsgerichten bekannt sein müssen. Denn schließlich weisen sowohl das Rundschreiben des Akkreditierungsrates vom 28.01.2013 als auch die Akkreditierungsagentur FIBAA (Assenmacher, o. J., S. 1) auf eben jenen Beschluss und die damit einhergehende Anwendung der Lissabon-Konvention auch auf innerstaatliche Sachverhalte hin. Bezogen auf das Land NRW ist die Nichtbeachtung der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens sogar noch unverständlicher. Denn bereits am 09.11.2011 und

damit zeitlich weit vor der Verkündung o.g. Urteile aus NRW sind die Hochschulen des Landes NRW durch einen Erlass des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft und Forschung darauf hingewiesen worden, dass die Regeln des Lissabon-Übereinkommens auch für die Anrechnung von Prüfungsleistungen gilt, die an einer auf dem Gebiet der Bundesrepublik Deutschland gelegenen Hochschule erworben worden sind. Hierbei konnte natürlich nicht auf den erst später gefassten KMK-Beschluss rekurriert werden. Stattdessen wurde mit dem allgemeinen Verbot der Inländerdiskriminierung argumentiert: Es besteht nämlich kein sachlicher Grund, so das Ministerium dort, im Inland erworbene Prüfungsleistungen gegenüber im Ausland erworbenen zu diskriminieren (Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2011, S. 5.)

#### **4.2.5. Die Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention auf die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen**

Wiederum eindeutig lässt sich die Frage der Anwendbarkeit der Lissabon-Konvention auf Fälle der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen beantworten. Dies besteht nämlich gem. Art. IV 8 der Konvention lediglich darin, dass in den Vertragsparteien, in denen der Zugang zur Hochschulbildung auf der Grundlage nichttraditioneller Qualifikationen erlangt werden kann, in anderen Vertragsparteien erworbene ähnliche Qualifikationen in ähnlicher Weise bewertet werden müssen wie nichttraditionelle Qualifikationen, die in der Vertragspartei erworben wurden, in der die Anerkennung angestrebt wird. Die Anrechnung betrifft hier also nur den Zugang zum Hochschulstudium und nicht die Anrechnung auf von im Rahmen von Hochschulprogrammen zu erbringenden Leistungen. Eine Norm in der Konvention, die letzteren Fall regelt, besteht indes nicht.

#### **4.3. Fazit zur Anwendbarkeit der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens auf die Anrechnung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen bzw. erworbenen Kompetenzen**

Es bleibt rechtlich aus zwei oben ausführlich erläuterten Gründen problematisch, die Grundsätze der Konvention auf Fälle der Anrechnung im Kontext von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung anzuwenden. Problematisch, um dies festzuhalten, ist insbesondere, dass es keine für das Hochschulsystem des Vertragspartners Bundesrepublik Deutschland sprechende Behörde gibt, die geregelt hat, ob oder unter welchen Bedingungen ein Programm der wissenschaftlichen

Weiterbildung als zum Hochschulsystem gehörend anerkannt ist und dass deshalb nicht mit letzter Sicherheit gesagt werden kann, ob die Lissabon-Konvention nicht nur für die Anrechnung von Vorleistungen oder Kompetenzen im Kontext von Studiengängen Geltung beanspruchen kann. Noch, aber durchaus weniger problematisch ist die Frage der Anwendbarkeit der Grundsätze der Lissabon-Konvention auf innerstaatliche Anrechnungsfälle - deshalb weniger problematisch, weil zwar diese Form der Geltung juristisch nicht mit Sicherheit postuliert werden kann, dafür aber jede Hochschule in rechtlicher Hinsicht kein Risiko eingeht, wenn sie - mit Verweis auf die o.g. Beschlusslage der KMK und des Akkreditierungsrats - die Anwendung der Grundsätze der Lissabon-Konvention auf innerstaatliche Anrechnungsfälle vollzieht.

## **5. Vorgaben des Akkreditierungsrats und der KMK für die Erstellung von Modulbeschreibungen**

Die Notwendigkeit zur Einigung über eine einheitliche Form und Struktur von Modulbeschreibungen - insbesondere im Bereich von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung - wird noch offensichtlicher, wenn man die Vorgaben des Akkreditierungsrats und der KMK hierzu heranzieht. Hierbei soll gezeigt werden, dass die Verwendung von Struktur und die Terminologien des HQR und des DQR, die potentiell beide als Muster für die Erstellung von Modulbeschreibungen dienen könnten, keineswegs verbindlich festgeschrieben sind und dass diejenigen modulbeschreibungsrelevanten Regeln, die zumindest im Rahmen der eingeschränkten rechtlichen Reichweite eines KMK-Beschlusses rechtlich verbindlich sind, nicht ausreichend sind, um diejenige Einheitlichkeit von Modulbeschreibungen zu gewährleisten, die für eine Verwendung dieser Beschreibungen im Rahmen von Anrechnungsprozessen notwendig wäre.

### **5.1. Regelungen für die Erstellung von Modulbeschreibungen durch den Akkreditierungsrat**

Eine akkreditierungsrelevante Inbezugnahme auf den HQR liegt zunächst in Form der Regelung in Ziff. 7., 2. Absatz des Beschlusses des Akkreditierungsrats vom 12.02.2010 vor, der ausdrücklich auf die Definition der Qualifikationsniveaus für die jeweilige Abschlussstufe im HQR rekurriert<sup>4</sup>. Hiermit korrespondiert dieser mit dem im Zusammenwirken mit Hochschulrektorenkonfe-

---

<sup>4</sup> Ziff. 7., 2. Absatz des Beschlusses des Akkreditierungsrats lautet:

„Im Übrigen gilt: Das im Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse für die jeweilige Abschlussstufe definierte Qualifikationsniveau muss gewahrt werden.“

renz, Kultusministerkonferenz und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitete KMK-Beschluss vom 21.04.2005 „Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse“, in dem eben jener Qualifikationsrahmen (HQR) im Entwurf, der wiederum eine Differenzierung in Bachelor-, Master- und Doktoratsebene vorsieht (Kultusministerkonferenz, 2005, S. 1), enthalten ist. Der Akkreditierungsrat stellt hierbei bezüglich der sich aufdrängenden Frage des Konkurrenzverhältnisses von HQR und DQR klar, dass der HQR trotz DQR weiterhin gültig ist und nach Kriterium 2.2 der Regeln in der Akkreditierung den Maßstab für die Bewertung des Kompetenzniveaus eines Studienganges darstellt (Akkreditierungsrat, 2014, S. 1). Grund hierfür sind demnach die Unterschiede zwischen HQR und DQR, denn der HQR nehme stärker hochschulspezifische Aspekte wie wissenschaftliche Befähigung in den Blick als der durch die Berufswelt geprägte DQR (ebd.). Daher sei es geboten, in Akkreditierungsverfahren die Entsprechung zum HQR zu prüfen; eine Beschreibung der Qualifikationsziele von Studiengängen nach der Anforderungsstruktur des DQR kann daher nur zusätzlich und auf freiwilliger Basis erfolgen (ebd.).

Problematisch ist allerdings, dass in Ziff. 7., 2. Absatz des o.g. Beschlusses des Akkreditierungsrats vom 12.02.2010 zwar auf die Wahrung der im HQR definierten Qualifikationsniveaus hingewiesen, aber dabei zumindest nicht ausdrücklich geregelt wird, ob damit - über die Differenzierung in die drei Qualifikationsniveaus hinaus - auch die weiteren begrifflichen Differenzierungen des - zur Zeit des Erlasses des o.g. Beschlusses gültigen - HQR von Kompetenzarten in „Wissen und Verstehen“ als sog. Fachkompetenz und „Können“ als sog. Methodenkompetenz sowie als Wissenstransferkompetenz<sup>5</sup> sowie die Unterteilung von „Wissen und Verstehen“ in „Wissensverbreiterung und Wissensvertiefung“ sowie von „Können“ in „instrumentale Kompetenz“, „systemische Kompetenz“ und „kommunikative Kompetenz“ und die im Entwurf enthaltenen Definitionen dieser Kompetenzen (Kultusministerkonferenz, 2005, S. 8 ff.) verbindlich festgeschrieben sind. Diese Problematik wird indes noch dadurch verstärkt, dass im damals gültigen HQR auf die Kompetenz, einen Wissenstransfer leisten zu können sowie auf die Methodenkompetenz nur unter der Rubrik „Erläuterungen der Kategorien“ Bezug genommen wurde und dass in jenen Erläuterungen Methodenkompetenz und die Kompetenz, einen Wissenstransfer zu leisten, als Elemente der Kategorie des „Könnens“ vorgestellt werden, wohingegen im Entwurf des - zur Zeit

---

<sup>5</sup> Die Benennung der Kategorie „Wissen und Verstehen“ als Fachkompetenz und die der Kategorie „Können“ als Methodenkompetenz folgt nicht unmittelbar aus dem Entwurf des HQR, wie er im KMK-Beschluss „Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse“ vom 21.04.2005 niedergelegt ist, sondern aus der Rubrik „Erläuterungen der Kategorien“ auf S. 5 des Beschlusses.

des Erlasses des o.g. Beschlusses gültigen - HQR selbst die Kategorie „Können“ in „instrumentale Kompetenz“, „systemische Kompetenz“ und „kommunikative Kompetenz“ aufgeschlüsselt wird.

Einer verbindlichen Festlegung bedarf es hierbei schon in Hinblick darauf, dass schon die im HQR enthaltene, basale Differenzierung in Fach- und Methodenkompetenz und auch die o.g. weiteren Unterscheidungen hinsichtlich dieser Kompetenzarten nicht schon begriffsnotwendig aus der Akkreditierungs-Vorgabe der „Wahrung der im HQR definierten Qualifikationsniveaus“ folgen. Die im HQR niedergelegten Differenzierungen können hierbei deshalb nicht schon von sich heraus Begriffsnotwendigkeit reklamieren, weil die Bestimmung der Kategorien, unterhalb derer die Differenzierungen von Kompetenzen zu fassen sind, innerhalb der hochschulrelevanten Qualifikationsrahmen EQR und DQR einerseits sowie HQR andererseits nicht einheitlich gefasst ist. So folgt nämlich die Kompetenz-Differenzierung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) im Gegensatz zu dem des HQR einem Kompetenzverständnis, wonach innerhalb einer sog. Vier-Säulen-Struktur zwischen „Fachkompetenz“, unterteilt wiederum in „Wissen“ und „Fertigkeiten“ und „Personale Kompetenz“, unterteilt wiederum in „Sozialkompetenz“ und „Selbständigkeit“, unterschieden und Methodenkompetenz nicht als eigenständige Kompetenzkategorie, sondern als Querschnittskompetenz verstanden wird und deshalb in der DQR-Matrix nicht eigens Erwähnung findet (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen, 2011, S. 4). Demzufolge erblicken die Autoren des DQR in der Methodenkompetenz nicht eine Fertigkeit, die der Fachkompetenz von dieser unvermittelt gegenübersteht, sondern eine Kompetenz, die, indem Fachkompetenz als die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben- und Problemstellungen eigenständig, fachlich angemessen, methodengeleitet, d.h. „an Regeln orientiert“ (a. a. O., S. 9) zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen (a. a. O., S. 8), gefasst wird, schon einen integralen Bestandteil von Fachkompetenz bildet (a. a. O., S. 9). In Übereinstimmung hiermit werden „Fertigkeiten“ im Glossar des DQR in kognitive (logisches, intuitives und kreatives Denken) sowie praktische Fertigkeiten unterschieden und die Verwendung von Methoden, Werkzeugen und Instrumenten als Ausformung Letzterer - im Glossar auch als „instrumental“ bezeichnete Fertigkeiten (a. a. O., S. 8) - verstanden (a. a. O., S. 8). Diese Fertigkeiten wiederum werden als Voraussetzung der sog. systemischen Fertigkeiten, die „auf die Generierung von Neuem gerichtet (sind)“ (a. a. O., S. 10) und „...die Einschätzung von und den adäquaten Umgang mit komplexen Zusammenhängen“ (a. a. O., S. 10) erfordern, verstanden.

## 5.2. Regelungen für die Erstellung von Modulbeschreibungen durch die Beschlusslage der KMK

Der KMK-Beschluss „Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung“ vom 15.09.2000 (Kultusministerkonferenz, 2004, S. 2 ff.), der auch im Anhang des KMK-Beschlusses „Ländergemeinsame Strukturvorgaben“ vom 10.10.2003 i. d. F. vom 04.02.2010 (Kultusministerkonferenz, 2010, S. 15) enthalten ist, enthält die Vorgabe, dass die Beschreibung eines Moduls mindestens Inhalte und Qualifikationsziele des Moduls, Lehrformen, Voraussetzungen für die Teilnahme, Verwendbarkeit des Moduls, Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten, Leistungspunkte und Noten, Häufigkeit des Angebots von Modulen, Arbeitsaufwand und Dauer der Module enthalten soll. Hierbei wird hinsichtlich der uns interessierenden Frage nach der Differenzierung der Kompetenzen in Erläuterung der o.g. Vorgabe „a) Inhalte und Qualifikationsziele des Moduls“ erklärt:

*„Welche fachlichen, methodischen, fachpraktischen und fächerübergreifenden Inhalte sollen vermittelt werden, welche Lernziele sollen erreicht werden? Welche Kompetenzen (fachbezogene, methodische, fachübergreifende Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen) sollen erworben werden? Die Lern- und Qualifikationsziele sind an einer zu definierenden Gesamtqualifikation (angestrebter Abschluss) auszurichten.“* (Kultusministerkonferenz, 2004, S. 4)

Das Problematische an dieser Regelung ist hierbei, dass dadurch zwar den Autoren von Modulbeschreibungen die notwendigen Grundbegriffe (fachbezogene, methodische, fachübergreifende Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen) in etwa mitgegeben werden, dass aber diese Grundbegriffe nicht identisch sind mit denen des HQR, der - wie oben dargelegt – in seiner zur Zeit des Erlasses des o.g. KMK-Beschlusses gültigen Form u.a. konkreter zwischen „instrumentaler Kompetenz“, „systemischer Kompetenz“ und „kommunikativer Kompetenz“ differenzierte und sich hierbei vorgegebener Definitionen bediente. Dies gilt auch für die Struktur und Terminologie des HQR in der nunmehr gültigen Form, die im nächsten Abschnitt in Differenz zur Struktur und Terminologie des DQR Gegenstand ist.

## 5.3. Zwischen-Fazit

Aus den oben angestellten Analysen und Überlegungen heraus sollte klar gestellt sein, dass die Bezugnahme auf Vorgaben des Akkreditierungsrats bzw. der KMK bei der Erstellung von Modulbeschreibungen nicht ausreichend ist, um eine Einheitlichkeit von Modulbeschreibungen im

Sinne ihrer Verwertbarkeit in Anrechnungsprozessen zu gewährleisten. Dieser Befund gilt umso mehr für die Erstellung von Modulbeschreibungen im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung, als dass sich beide o.g. Beschlüsse streng genommen nur auf die Erstellung von Modulbeschreibungen im Rahmen von Studiengängen beziehen, worunter Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung – wie in diesem Beitrag bereits erläutert wurde – nicht fallen. Für die Erstellung von Modulbeschreibungen im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung gibt es daher streng genommen überhaupt keine Vorgaben.

## **6. Rechtliche Vorgaben der Zertifizierung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachter Leistungen**

Gleiches, d.h. das Nichtvorhandensein zumindest hochschulrechtlicher Vorgaben, gilt auch in Hinsicht auf die Zertifizierung von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen oder erworbenen Kompetenzen. Denkbar sind jedoch wettbewerbsrechtliche Grenzen in der Form, dass Zertifikate keine irreführenden Bezeichnungen verwenden sollten, die ein nicht vorhandenes Niveau vorspiegeln. Die Bezeichnung eines Programms als "advanced" etwa, das tatsächlich Kompetenzen auf Bachelor-Niveau vermittelt, sollte vermieden werden, weil mit dem Begriff „advanced“ ein über dem Bachelor liegendes Niveau oder zumindest ein Niveau, das am oberen Rand des Bachelor-Niveaus anzusiedeln ist, suggeriert wird. Noch vertretbar erscheint daher z.B. die Bezeichnung eines Programms als „advanced“, das aus Wahl- oder Wahlpflichtmodulen besteht. Die Verwendung dieses Attributs für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung ist hierbei keineswegs abwegig, sondern drängt sich in Hinblick auf die in der Schweiz etablierte Terminologie für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung, die insbesondere von in Baden-Württemberg ansässigen Hochschulen adaptiert und von der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (DGWF) für den Weiterbildungsbereich gem. des nachfolgenden Schaubildes empfohlen wurde, auf.



Abschluss	Weiterbildungsformat		ECTS
Master	Weiterbildender Masterstudiengang		60-120 CP
Bachelor	Weiterbildender Bachelorstudiengang		180-240 CP
Zertifikat	Kontaktstudium	Diploma of Advanced Studies (DAS)	≥30 CP
		Certificate of Advanced Studies (CAS)	≥10 CP
		Diploma of Basic Studies (DBS)	≥30 CP
		Certificate of Basic Studies (CBS)	≥10 CP
		Weiterbildungskurs mit Prüfung*	0-9 CP**
Teilnahmebescheinigung	Weiterbildungskurs ohne Prüfung***		Keine CP

CP – Credit Point

\* Derzeit sind folgende Bezeichnungen gebräuchlich: Kontaktstudium, Einführung, Kontaktstudium mit Hochschulzeugnis, Fortbildung, Weiterbildungsprogramm, Modul, Zertifikatskurs, Kompaktkurs, Executive Training.

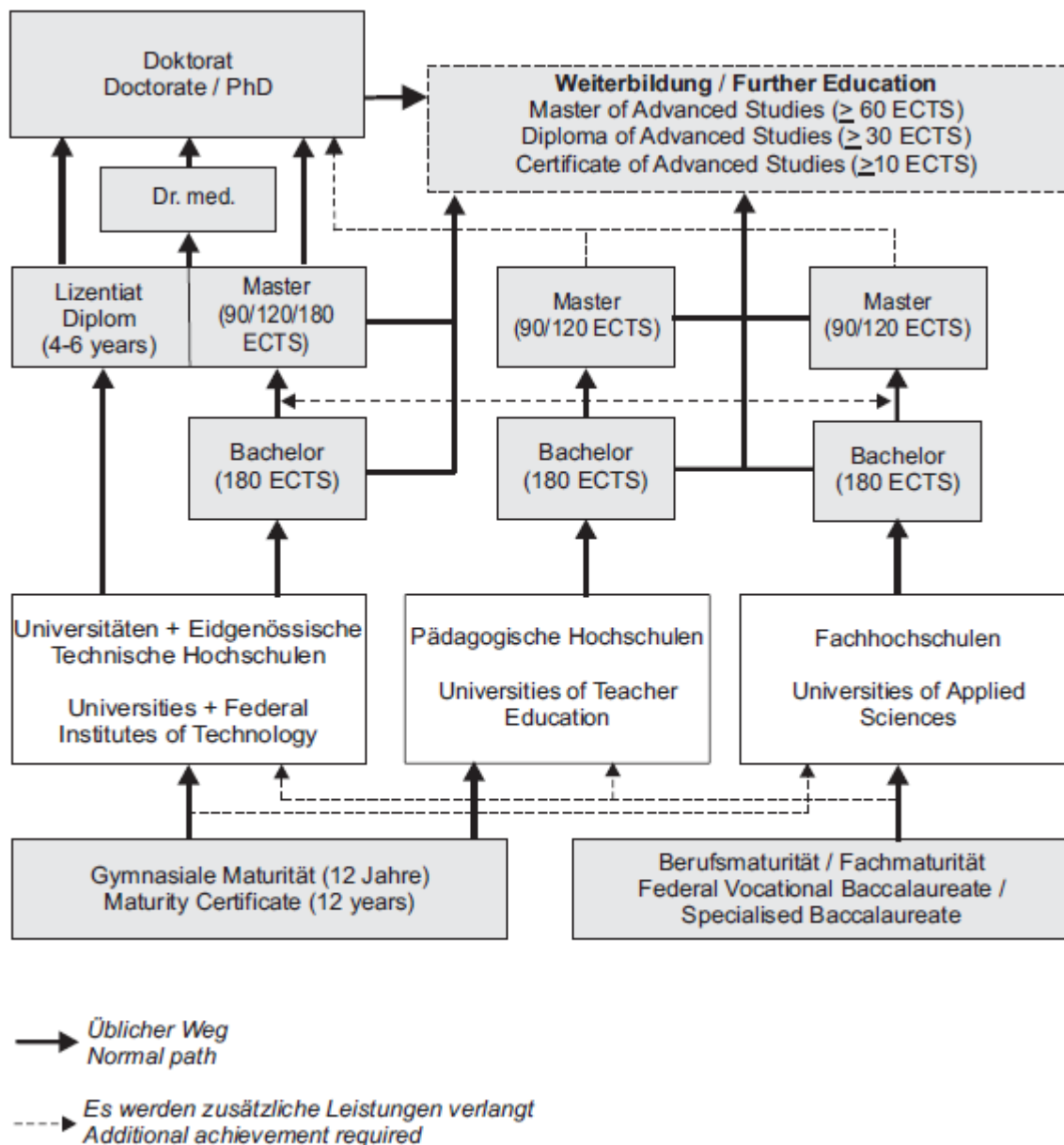
\*\* Für Studienmodule mit Zertifikat wird entsprechend den Vorgaben der KMK eine Mindestzahl von 5 CP empfohlen.

\*\*\* Derzeit sind folgende Bezeichnungen gebräuchlich: Seminarreihe, Seminarprogramm, Master Class, Weiterbildung, Weiterbildungslehrgang.

#### Abbildung 1: Übersichtsraster der DGWF

(Quelle: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium, o. J., S. 2)

Das obige Schaubild enthält einerseits die in der Schweiz gebräuchlichen Bezeichnungen „Certificate of Advanced Studies“ und „Diploma of Advanced“ Studies, andererseits die sozusagen begrifflichen Neuschöpfungen „Certificate of Basic Studies“ und „Diploma of Basic Studies“. Leider enthält die Empfehlung der DGWF keine explizite Stellungnahme zur niveaumäßigen Zuordnung dieser Begriffe, d.h. sie enthält nur Aussagen darüber, welcher Workload welcher Programmbezeichnung zuzuordnen ist und keine ausdrückliche Aussage darüber, welche Bezeichnung welcher Niveaustufe zuzuordnen ist. Allerdings macht die im Schaubild getroffene Differenzierung zwischen einem Certificate of Advanced Studies und einem Certificate of Basic Studies mit jeweils identischen Workload nur dann Sinn, wenn damit auch eine niveaumäßige Differenzierung impliziert ist. Außerdem sollte aufgrund der bisherigen Überlegungen jedoch klar sein, dass mit „advanced“ bezeichnete Programme nur solche sein können, die auf Master-Niveau oder zumindest fortgeschrittenem Bachelor-Niveau stattfinden. Dies ergibt sich wie bereits erwähnt schon aus dem Wortsinn von „advanced“ und folgt auch aus der den Schweizerischen Vorgaben, bei denen, wie sich aus dem nachfolgenden Schaubild ergibt, „advanced“-Programme immer schon einen Bachelor- oder sogar Master-Abschluss voraussetzen.



**Abbildung 2: Das schweizerische Hochschulsystem**

(Quelle: Swissuni, o. J., S. 1)

Zudem ist auch zu beachten, dass die Bezeichnung „advanced“ für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung auch innerhalb der ganz überwiegenden Adaptionspraxis des Schweizerischen Modells in Baden-Württemberg nur für solche Programme verwendet wird, die auf Master-Niveau stattfinden<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> siehe hierzu das vom Bildungswerk der Baden-Württembergischen Wirtschaft e. V. zusammengestellte Weiterbildungsangebot für Baden-Württemberg, aus dem hervorgeht, dass CAS-Programme im Wesentlichen auf Masterstudiengänge anrechenbar sind und folglich auch auf diesem Niveau stattfinden. Bei einem Abgleich der Module aus den CAS-Programmen mit dem sonstigen Angebot der jeweiligen Hochschule ergibt sich ferner, dass CAS-Programme im Wesentlichen aus Modulen bereits bestehender Master-Studiengänge bestehen. Einzig die Hochschule Aalen bietet CAS-Programme ausdrücklich auf Bachelor-Niveau

Hieraus folgt, dass die Empfehlung der DGWF in Form des obigen Schaubilds in dem Sinne zu modifizieren ist, dass als „advanced“ bezeichnete Programme nur solche sein sollten, die auch tatsächlich auf Master-Niveau oder eben fortgeschrittenem Bachelor-Niveau stattfinden und dass für sonstige Programme auf Bachelor-Niveau die Bezeichnung „Basic“ angezeigt ist. Die Bezeichnung für solche Programme sollte also – je nach Workload - entweder „Certificate of Basic Studies“ oder „Diploma of Basic Studies“ lauten. Allerdings sollte durch die Bezeichnung des Zertifikats nicht suggeriert werden, einen Hochschulabschluss zu erlangen, der mit einem Bachelor oder Master gleichzusetzen wäre. Daher bleibt auch die Bezeichnung „Diploma“ problematisch, da hiermit ein Äquivalent zu einem Bachelor-Abschluss suggeriert wird. Aus Gründen der Fairness und der Transparenz sollten Teilnehmende daher durch die entsprechenden Informationsseiten der Hochschulen darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Bezeichnung „Diploma“ keinen Hochschulabschluss im herkömmlichen Sinne, also keinen berufsqualifizierenden Bachelor-Abschluss impliziert.

## **7. Struktur und Terminologie des HQR in der Fassung vom 21.04.2005 und vom 16.02.2017 vs. Struktur und Terminologie des DQR**

Aus den bereits dargestellten Befunden heraus kann nur geschlussfolgert werden, dass gerade im Bereich von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung die Notwendigkeit besteht, eine verbindliche Einigung über die Verwendung eines möglichst einzigen Referenzsystems bei der Erstellung von Modulbeschreibungen zu erzielen. Hierbei wurde zwar bereits dargelegt, dass HQR und DQR im Ergebnis zu ähnlichen Modulbeschreibungen führen würden, gleichwohl gibt es zumindest einen ausschlaggebenden Grund, warum der HQR entgegen der insoweit anders lautenden Empfehlung der DGWF, die den DQR verwendet wissen möchte (Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium, o. J., S. 1) bevorzugt verwendet werden sollte. Der Grund liegt darin, dass der HQR der einzige Qualifikationsrahmen ist, der - wie oben erwähnt - durch den o.g. Beschluss des Akkreditierungsrats in Bezug genommen wird, indem gefordert wird, dass die „Wahrung der im HQR definierten Qualifikationsniveaus“ zu gewährleisten ist. Dieser Beschluss bezieht sich zwar unmittelbar nur auf die Konzeption von Studiengängen, gleichwohl ist dieser aber die einzige Inbezugnahme eines Qualifikationsrahmens, und

---

an. Zu finden in: Bildungswerk der Baden-Württembergischen Wirtschaft e. V., Ausgabe 2017: Weiterbildende Bachelor-, Masterstudiengänge und Kontaktstudien an Hochschulen in Baden-Württemberg, abgerufen unter: <https://www.agv-bw.de/presse/mediathek-broschueren/2017/05/online-katalog-zu-wissenschaftlichen-weiterbildungsangeboten-an-hochschulen-in-baden-wuerttemberg> (abgerufen am 08.05.2018).

es besteht für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung in Ermangelung eigener Regelungen schon aus Gründen der Anrechenbarkeit von im Rahmen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen auf im Rahmen von Studiengängen zu erbringende Leistungen die Notwendigkeit, die in Bezug auf Studiengänge getroffenen Regelungen insoweit zu übernehmen, wie es für Fragen der Anrechnung dienlich ist. Es ist nämlich u.a. durch die beschlussmäßige Inbezugnahme des HQR davon auszugehen, dass dieser das maßgebliche Referenzsystem bei der Fassung von Modulbeschreibungen darstellt, so dass es aus Anrechnungsründen keinen Sinn ergibt, Module aus Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung in der DQR-Terminologie zu konzipieren, während diejenigen Module aus Studiengängen, auf die hin ggf. eine Anrechnung angestrebt wird, in der HQR-Terminologie gefasst sind. Zudem übersieht die Empfehlung der DGWF, dass bereits bestehende CAS/DAS-Programme in Baden-Württemberg zum größten Teil aus Modulen von bereits bestehenden Master-Studiengängen bestehen, und es ist davon auszugehen, dass auch andere Hochschulen innerhalb Deutschlands ihre Zertifikats-Angebote aus Modulen bereits bestehender Studiengänge konzipieren, woraus folgt, dass es nicht angezeigt sein kann, für Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung ein anderes Referenzsystem zu verwenden als für Studiengänge.

Die Struktur und Terminologie des HQR stellt sich hierbei im Vergleich zur Struktur und zur Terminologie des DQR wie folgt dar (die wesentlichen Neuerungen HQR alt vs HQR neu sind in grün gehalten):

**Tabelle 1: Vergleich zwischen HQR alt, HQR neu und DQR**

HQR alt	HQR neu	DQR
Wissensverbreiterung und Wissensvertiefung als Elemente von <b>Wissen und Verstehen</b>	Wissensverbreiterung, Wissensvertiefung und Wissensverständnis als Elemente von <b>Wissen und Verstehen</b>	Wissen als Element der <b>Fachkompetenz</b>
Kompetenzen zur tätigkeits- bzw. berufsbezogenen Anwendung von Wissen und Verstehen sowie zur Weiterentwicklung von Problemlösungen und Argumenten in ihrem Fachgebiet als Elemente der <b>Instrumentalen Kompetenz</b> und damit als Elemente der <b>Methodenkompetenz</b>	Kompetenzen zur tätigkeits- bzw. berufsbezogenen Anwendung von Wissen und Verstehen sowie zur Weiterentwicklung von Problemlösungen und Argumenten in ihrem Fachgebiet als Elemente der Kompetenz zum bzw. zur <b>Einsatz, Anwendung und Erzeugung von Wissen</b> als Elemente von <b>Methodenkompetenz</b>	Instrumentelle Fertigkeit als Element von <b>Fertigkeiten</b> und damit der <b>Fachkompetenz</b>

<p>Kompetenzen zum Sammeln, zur Bewertung und zur Interpretation von Informationen / Kompetenz zur wissenschaftlichen Ableitung von Urteilen aufgrund dieser Informationen unter Beachtung wissenschaftlicher, gesellschaftlicher und ethischer Erkenntnisse/Kompetenz zur selbständigen Weiterführung von Lernprozessen als Elemente der <b>Systemischen Kompetenzen</b> als Elemente der <b>Methodenkompetenz</b></p>	<p>Kompetenzen zur Entwicklung eines beruflichen Selbstbildes bzw. <b>Orientierung an Zielen und Standards professionales Handelns in vorwiegend außerhalb der Wissenschaft liegenden Berufsfeldern</b>/Kompetenz, das eigen berufliche Handeln mit theoretischem und methodischem Wissen begründen zu können/<b>Kompetenz zur Selbsteinschätzung und zur autonomen Reflektion sachbezogener Gestaltungs- und Entscheidungsfreiheiten sowie Nutzbarmachung dieser unter Anleitung/Kompetenz zum erkennen situationsadäquater Rahmenbedingungen beruflichen Handelns</b> und zur Begründung der Entscheidungen in <b>verantwortungsethischer</b> Hinsicht/Kompetenz zur kritischen Reflektion beruflichen Handelns in Bezug auf ihre gesellschaftlichen Erwartungen und Folgen als Elemente von <b>Wissenschaftliches Selbstverständnis/Professionalität</b> als Elemente der <b>Selbstkompetenz</b></p>	<p>Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz als Elemente der <b>Selbständigkeit</b> und damit der <b>Personalen Kompetenz</b></p>
<p>Kompetenz, fachbezogene Positionen und Problemlösungen zu formulieren und argumentativ zu verteidigen/Kompetenz, sich mit Fachvertretern und mit Laien über Informationen, Ideen, Problem und Lösungen auszutauschen/Kompetenz zur Verantwortungs-übernahme in einem Team als Elemente der <b>Kommunikativen Kompetenzen</b> und damit der <b>Methodenkompetenz</b></p>	<p>Kompetenz, innerhalb ihres Handelns fachliche und sachbezogene Problemlösungen zu formulieren und diese im Diskurs mit Fachvertreterinnen und Fachvertretern sowie Fachfremden mit theoretisch und methodisch fundierter Argumentation begründen zu können/Kompetenz, mit anderen Fachvertreterinnen und Fachvertretern sowie Fachfremden kommunizieren und kooperieren zu können, um eine Aufgabenstellung verantwortungsvoll zu lösen/Kompetenz zur Reflektion und zur <b>Berücksichtigung unterschiedlicher Sichtweisen und Interessen anderer Beteiligter</b> als Elemente der <b>Kommunikation und Kooperation</b> und damit der <b>Sozialkompetenz</b></p>	<p>Kompetenz zur Team-/ Führungsfähigkeit/Mitgestaltung und zur Kommunikation als Elemente der <b>Sozialkompetenz</b> und damit der <b>Personalen Kompetenz</b></p>

## 8. Vorstellung einer Modulbeschreibung

### 8.1. Muster-Modulbeschreibung und Erläuterungen

<b>Titel des Zertifikatsprogrammes</b>				
<b>Modultitel der wiss. Weiterbildung</b>	Kennung		Anbieter	
	1.		2.	
	Leistungspunkte (ECTS)		Anrechenbar auf Niveau	
	3.		4.	
	Modulart		Lehrsprache	
	5.		6.	
	Dauer		Prüfungsleistungen	
7.		8.		
<b>Modulverantwortung</b>	9.			
<b>Lehrende</b>	10.			
<b>Zielgruppe</b>	11.			
<b>Zugangsvoraussetzungen</b>	12.			
<b>Anmeldeschluss</b>	13.			
<b>Lehrinhalte</b>	14.			
<b>Kurzbeschreibung</b>	15.			
<b>Lernergebnisse/ Kompetenzziele (gem. HQR 2017)</b>				
<b>Wissen und Verstehen</b>				
<i>Wissenverbreiterung</i>	16.			
<i>Wissensvertiefung</i>	17.			
<i>Wissensverständnis</i>	18.			
<b>Einsatz, Anwendung und Erzeugung von Wissen (19.)</b>				
<i>Nutzung und Transfer</i>	20.			
<i>Wissenschaftliche Innovation</i>	21.			
<b>Kommunikation und Kooperation</b>				
22.				
<b>Wissenschaftliches Selbstverständnis/ Professionalität</b>				
23.				
<b>Lehrkonzept</b>	<b>Lehrtyp</b>	<b>Aufwand in Stunden</b>	<b>Lehrtyp</b>	<b>Aufwand in Stunden</b>
	24.	25.	24.	25.
	24.	25.	24.	25.
	24.	25.	24.	25.
<b>Literatur</b>	26.			
<b>Anrechenbarkeit</b>	27.			
<b>Kosten</b>	28.			
<b>Mindestteilnehmenden- zahl</b>	29.			
<b>Stand</b>	30.			

Erläuterungen:

1. Modulkennung (eindeutige Zuordnung)
2. Name der Hochschule
3. Angabe der zu erreichenden ECTS
4. Niveau des Abschlusses (Bachelor = HQR 1, Master = HQR 2)
5. Wahlmodul, Wahlpflichtmodul, Pflichtmodul
6. Angabe der Lehrsprache (z.B. Deutsch, Englisch)
7. Dauer des Moduls (konkreter Zeitraum oder Angabe des jeweiligen Semesters)
8. Art der Prüfungsleitung (z.B. Portfolioprüfung, Hausarbeit, Präsentation etc.)
9. Name des Modulverantwortlichen
10. Namen und Titel der Lehrenden
11. An wen richtet sich das Angebot?
12. Welche Zugangsvoraussetzungen sind zu erfüllen?
13. Datum des Anmeldeschlusses zum Modul
14. Lehrinhalte
15. Kurzbeschreibung des Moduls
16. Wissensverbreiterung: Wissen und Verstehen bauen auf der Ebene der Hochschulzugangsberechtigung auf und gehen über diese wesentlich hinaus. Absolventinnen und Absolventen haben ein breites und integriertes Wissen und Verstehen der wissenschaftlichen Grundlagen ihres Lerngebiets nachgewiesen.
17. Wissensvertiefung: Absolventinnen und Absolventen verfügen über ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien und Methoden ihres Studienprogramms und sind in der Lage, ihr Wissen auch über die Disziplin hinaus zu vertiefen. Ihr Wissen und Verstehen entspricht dem Stand der Fachliteratur, sollte aber zugleich einige vertiefte Wissensbestände auf dem aktuellen Stand der Forschung in ihrem Lerngebiet einschließen.
18. Wissensverständnis: Absolventinnen und Absolventen reflektieren situationsbezogen die erkenntnistheoretisch begründete Richtigkeit fachlicher und praxisrelevanter Aussagen. Diese werden in Bezug zum komplexen Kontext gesehen und kritisch gegeneinander abgewogen. Problemstellungen werden vor dem Hintergrund möglicher Zusammenhänge mit fachlicher Plausibilität gelöst.

19. Einsatz, Anwendung und Erzeugung von Wissen: Absolventinnen und Absolventen können Wissen und Verstehen auf Tätigkeit oder Beruf anwenden und Problemlösungen in ihrem Fachgebiet erarbeiten oder weiterentwickeln.
20. Nutzung und Transfer: Absolventinnen und Absolventen
  - sammeln, bewerten und interpretieren relevante Informationen insbesondere in ihrem Studienprogramm;
  - leiten wissenschaftlich fundierte Urteile ab;
  - entwickeln Lösungsansätze und realisieren dem Stand der Wissenschaft entsprechende Lösungen;
  - führen anwendungsorientierte Projekte durch und tragen im Team zur Lösung komplexer Aufgaben bei;
  - gestalten selbstständig weiterführende Lernprozesse.
21. Wissenschaftliche Innovation: Absolventinnen und Absolventen
  - leiten Forschungsfragen ab und definieren sie;
  - erklären und begründen Operationalisierung von Forschung;
  - wenden Forschungsmethoden an;
  - legen Forschungsergebnisse dar und erläutern sie.
22. Kommunikation und Kooperation: Absolventinnen und Absolventen
  - formulieren innerhalb ihres Handelns fachliche und sachbezogene Problemlösungen und können diese im Diskurs mit Fachvertreterinnen und Fachvertretern sowie Fachfremden mit theoretisch und methodisch fundierter Argumentation begründen;
  - kommunizieren und kooperieren mit anderen Fachvertreterinnen und Fachvertretern sowie Fachfremden, um eine Aufgabenstellung verantwortungsvoll zu lösen;
  - reflektieren und berücksichtigen unterschiedliche Sichtweisen und Interessen anderer Beteiligter.
23. Wissenschaftliches Selbstverständnis / Professionalität: Absolventinnen und Absolventen
  - entwickeln ein berufliches Selbstbild, das sich an Zielen und Standards professionellen Handelns in vorwiegend außerhalb der Wissenschaft liegenden Berufsfeldern orientiert;



- begründen das eigene berufliche Handeln mit theoretischem und methodischem Wissen;
- können die eigenen Fähigkeiten einschätzen, reflektieren autonom sachbezogene Gestaltungs- und Entscheidungsfreiheiten und nutzen diese unter Anleitung;
- erkennen situationsadäquat Rahmenbedingungen beruflichen Handelns und begründen ihre Entscheidungen verantwortungsethisch
- reflektieren ihr berufliches Handeln kritisch in Bezug auf gesellschaftliche Erwartungen und Folgen.

24. Lehrtyp: z.B. Präsenzstudium, Blended Learning, Reflexion etc.
25. Angabe des Workloads in Stunden
26. Angabe der zugrundeliegenden Literatur
27. Angabe einer pauschalen Anrechnung des Moduls auf andere Hochschulprogramme (z.B. andere Zertifikate oder Studiengänge)
28. Angabe der Kosten für das Modul
29. Angabe der Mindestteilnehmerzahl
30. Datum der erstellten Modulbeschreibung

## 8.2. Modulbeschreibung am Beispiel des Moduls ‚Patientensicherheit: Kooperation und Kommunikation‘

Patientensicherheit: Kooperation und Kommunikation	
<b>Lehrende</b>	Anja Giesecking M.A./ Ass. Jur. Markus Haar/ Prof. Dr. Andrea Braun von Reinersdorff/ N.N.
<b>Kurzbeschreibung</b>	<p>Die Kooperation verschiedener Berufsgruppen ist im Gesundheitssystem von besonderer Bedeutung. Der sektoren-, organisations- und abteilungsübergreifende Informationsaustausch sowie die Art und Weise der Kommunikation und Zusammenarbeit innerhalb eines Teams sind entscheidende Einflussfaktoren für die qualitätsorientierte und sichere Patientenversorgung. Aufbauend auf einer theoriegeleiteten Auseinandersetzung werden in diesem Modul Techniken und Strategien für eine sicherheitsfördernde Kommunikation und erfolgreiche Kooperation fokussiert. Einen Schwerpunkt des Moduls stellt die Bearbeitung von Fallbeispielen aus dem eigenen Versorgungsfeld der Teilnehmenden dar. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lernen, Problemfelder zu erkennen und Handlungskompetenzen zur Optimierung der interprofessionellen Kooperation und Kommunikation aufzubauen. Ergänzend werden rechtliche Rahmenbedingungen patientensicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation behandelt. Ziel des Moduls ist der Auf- und Ausbau von patientensicherheitsrelevanten Kompetenzen zur wissenschaftlich fundierten Reflexion und Optimierung des Versorgungsfeldes in Bezug auf Kooperation und Kommunikation. Entsprechend ist das Modul handlungs- und problemlösungsorientiert aufgebaut.</p> <p>Nach erfolgreichem Abschluss dieses Moduls:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kennen Sie Ansätze, um die interprofessionelle Kooperation zu verbessern</li> <li>• können Sie Techniken für eine patientensicherheitsorientierte Kommunikation einsetzen</li> <li>• wissen Sie, wie Sie erfolgreich im Team zusammenarbeiten, um die Patientensicherheit zu verbessern</li> <li>• verstehen Sie, welche Auswirkungen die Organisationskultur auf die Patientensicherheit hat</li> <li>• kennen Sie rechtliche Rahmenbedingungen patientensicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation</li> <li>• können Sie mittels wissenschaftlicher Literaturrecherche eine Fragestellung in Bezug auf einen Praxisfall bearbeiten und Synergien für Ihr eigenes Arbeitsumfeld nutzen</li> </ul>
<b>Lehr-/Lernform</b>	3 Onlinephasen und 4 Präsenztage zzgl. 1 fakultative Präsenz (Gruppenaustausch, Beratung) Interprofessionelle Projektarbeit (problembasierte Fallanalyse) und lernplattformgestütztes Lernen (Moodle)
<b>Voraussetzungen</b>	Abgeschlossene Berufsausbildung oder ein Hochschulabschluss / Staatsexamen aus allen Versorgungssektoren im Gesundheitswesen: z. B. Angehörige der technischen und pharmazeutischen Assistenzberufe, der Heilberufe, der Pflegeberufe, der therapeutischen und psychosozialen Berufe, der Verwaltungs- und Managementberufe im Gesundheitswesen etc. Eine Teilnahme ist auch ohne formale Hochschulzugangsberechtigung möglich.
<b>Lehrniveau</b>	Bachelorniveau (HQR 1)
<b>Teilnehmendenzahl</b>	min. 12 Teilnehmende, max. 20 Teilnehmende
<b>Präsenztermine</b>	20.09.2018 (Auftakt)/ 18.10.18/ 29.11.18/ 03.01.19 (fakultativ)/ 25.01.19 (Abschluss & Prüfung), jeweils 9-17 Uhr
<b>Veranstalter &amp; Veranstaltungsort</b>	Hochschule Osnabrück, Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften Hochschule Osnabrück, Caprivistraße 30A, 49076 Osnabrück
<b>Stundenumfang und Leistungspunkte</b>	180 Stunden, 6 ECTS (anrechenbar) Aufteilung: Präsenzstunden/24 Stunden, Onlinebasiertes Lernen/60 Stunden, Projektarbeit/76 Stunden, Prüfungsvorbereitung/20 Stunden
<b>Gebühren</b>	600,00 Euro
<b>Abschlussmöglichkeiten</b>	<p><u>Teilnahmebescheinigung:</u> Anwesenheit in den Präsenzphasen: mind. 24 von 32 UE und Fallanalyse (Projektarbeit)</p> <p>Hochschulzertifikat mit 6 ECTS: Hierfür müssen zusätzlich zu den o.g. Anforderungen folgende Prüfungsleistungen erfolgreich erbracht werden: Ergebnispräsentation (Fallanalyse)</p>
<b>Anrechenbarkeit</b>	Fortbildungspunkte im Rahmen der freiwilligen Registrierung beruflich Pflegender sowie der Ärzte- und Apothekerkammer Niedersachsen sind in Beantragung.
<b>Weitere Informationen &amp; Anmeldung</b>	Anja Giesecking, <a href="mailto:a.giesecking@hs-osnabrueck.de">a.giesecking@hs-osnabrueck.de</a> , Tel. 0541/969-3273 <a href="https://www.hs-osnabrueck.de/kegl/">https://www.hs-osnabrueck.de/kegl/</a>

## Patientensicherheit: Kooperation und Kommunikation

### LERNERGEBNISSE

#### Wissen und Verstehen

<b>Wissens- verbreiterung</b>	<p>Die Absolventinnen und Absolventen können darstellen, dass eine sicherheitsfördernde Kommunikation sowie Kooperation für die Prävention von unerwünschten Ereignissen wichtig sind. Sie können beschreiben, dass die unterschiedlichen Kommunikationsstile verschiedener Berufsgruppen im Gesundheitswesen und die stark ausgeprägten Hierarchien Herausforderungen für die sichere Versorgung darstellen.</p> <p>Die Absolventinnen und Absolventen können erläutern, dass Teamperformance als Ergebnis von Input- und Prozessfaktoren beschrieben werden kann. Weiterhin können sie ausführen, dass Barrieren für eine erfolgreiche Kooperation auf verschiedenen Ebenen bestehen, beispielsweise auf individueller Ebene, auf Ebene eines Teams oder auf organisationaler Ebene. Die Absolventinnen und Absolventen können erläutern, dass die Organisations- und die Sicherheitskultur die Zusammenarbeit beeinflussen und sie können die Typen der Organisationskulturen nach Trompenaars beschreiben. Darüber hinaus können die Absolventinnen und Absolventen die fünf Axiome der menschlichen Kommunikation nach Watzlawick und die fünf fehleranfälligen Kernaspekte der zwischenmenschlichen Kommunikation nach Hannawa benennen sowie das Sender-Empfänger-Modell nach Shannon-Weaver und das Vier-Seiten-Modell nach Schulz von Thun erklären.</p> <p>Außerdem können die Absolventinnen und Absolventen darlegen, dass mittels Briefings eine Grundlage für geteiltes Handeln gelegt werden kann sowie mittels Debriefings mentale Modelle identifiziert und geändert werden können. Weiterhin können sie die SBAR-Technik zur Bildung gemeinsamer mentaler Modelle, die I-pass-the-button-Patientenübergaberegeln und die Technik der Kreislauf-Kommunikation wiedergeben. Sie können ausführen, dass für eine sichere Versorgung das Ansprechen von Zweifeln (speaking up) wichtig ist und dass das Ansprechen von Zweifeln auf drei Ebenen gefördert werden kann - auf der organisationalen und situativen Ebene, auf der zwischenmenschlichen Ebene sowie auf der individuellen Ebene. Ebenso können sie aufzeigen, dass in Situationen, in denen Sicherheitsbedenken aufkommen, die "CUS-Technik" sowie Codewörter eingesetzt werden können und nachträglich ein bilaterales Gespräch oder ein Team-Huddle zur Risikoreduktion beitragen. Ferner können sie erläutern, dass eine Verkleinerung des Autoritätsgefälles sowie eine Standardisierung von Prozessen die Patientensicherheit fördern.</p> <p>Die Absolventinnen und Absolventen können die sich aus dem Sozialgesetzbuch (SGB) V ergebenden rechtlichen Grundlagen patientensicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation in einem interprofessionellen Arbeitsumfeld benennen.</p>
<b>Wissensvertiefung</b>	<p>Die Absolventinnen und Absolventen können Chancen und Grenzen der o.g. Kommunikationsmodelle aufzeigen und somit ihr kritisches Verständnis der Modelle verdeutlichen. Ebenso können sie einordnen, dass der Erfolg von Techniken zur sicherheitsfördernden Kommunikation und erfolgreichen Kooperation von der Organisations- und der Sicherheitskultur beeinflusst wird. Mittels wissenschaftlicher Literaturrecherche können sie ihr Wissen zu dezidierten Fragestellungen eigenständig auf dem aktuellen Stand der Forschung vertiefen.</p>
<b>Wissensverständnis</b>	<p>Die Absolventinnen und Absolventen können ihre praktischen Erfahrungen zur Kooperation und Kommunikation vor dem Hintergrund der o.g. Theorien reflektieren und gleichzeitig Chancen und Grenzen der o.g. Techniken vor dem Hintergrund ihrer praktischen Erfahrungen einordnen. Sie sind zudem in der Lage, das Verhältnis zwischen den rechtlichen Grundlagen patientensicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation einerseits und ihren praktischen Erfahrungen andererseits, situationsbezogen zu reflektieren.</p>

#### Einsatz, Anwendung und Erzeugung von Wissen

<b>Nutzung und Transfer</b>	<p>Die Absolventinnen und Absolventen können Barrieren der Kooperation in ihrem Arbeitsumfeld identifizieren und Kommunikationsprozesse in Hinsicht auf den Inhalt und die Bedeutung ihrer Ebenen analysieren. Sie können die o.g. Techniken zur Gestaltung von sicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation einsetzen. Darüber hinaus können sie auf Grundlage der Kenntnis der rechtlichen Bestimmungen im Sozialgesetzbuch (SGB) V begründen, welche patientensicherheitsrelevanten Kommunikations- oder Koordinierungshandlungen in ihrem Versorgungsfeld geboten sind und welche nicht.</p>
<b>Wissenschaftliche Innovation</b>	<p>Sie können eine wissenschaftliche Literaturrecherche durchführen und anhand der Ergebnisse eine spezifische patientensicherheitsorientierte Fragestellung bezogen auf Kooperation und Kommunikation bearbeiten.</p>

#### Kommunikation und Kooperation

Sie können den Einsatz von Kommunikationstechniken zur Förderung von Patientensicherheit argumentieren. Außerdem sind sie in der Lage, ihre Erkenntnisse über die wissenschaftlichen und rechtlichen Grundlagen patientensicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation einerseits und ihre praktischen, diesbezüglichen Erfahrungen andererseits an Dritte weiterzuvermitteln. Darüber hinaus können sie eine Ergebnispräsentation gestalten.

#### Wissenschaftliches Selbstverständnis/ Professionalität

Sie können die eigenen Fähigkeiten zur patientensicherheitsorientierten Kommunikation und Kooperation einschätzen. Des Weiteren können sie die rechtlichen Grundlagen patientensicherheitsorientierter Kooperation und Kommunikation sowie die daraus folgenden Entscheidungen verantwortungsethisch begründen.

## 9. Schlussbetrachtung

Der vorliegende Beitrag hatte zum Ziel, zunächst die Bedingungen herauszuarbeiten, die zum Gelingen der Anrechnung im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung erforderlich sind. Im Absprung hiervon sollte herausgestellt werden, nach welchen Kriterien eine sinnvolle Verbindung von verschiedenen wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten untereinander bzw. mit Studiengängen geschehen sollte. Und schließlich stand zur Untersuchung, unter welchen Bedingungen die Vergleichbarkeit von Zertifikaten, die für im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachte Leistungen oder erworbene Kompetenzen vergeben werden, gewährleistet und ein einheitliches sowie transparentes und möglichst verbindliches Zertifizierungssystem für die Bezeichnung von Abschlüssen im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung implementiert werden kann.

Die Untersuchung ergab, dass insbesondere deshalb, weil die entsprechenden landes- und europarechtlichen Regelungen sowie die Beschlüsse der KMK sich nur auf die Regelung von Studiengängen und nicht etwa auf Formate der wissenschaftlichen Weiterbildung beziehen, diese Bedingungen bzw. Kriterien nur zu einem geringen Teil in zwingenden rechtlichen Vorgaben bestehen und der Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung mithin als bisher weitestgehend rechtlich ungeregelt gelten muss. Dem Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung fehlt nämlich, so sollte gezeigt werden, neben verbindlichen Anrechnungsregeln zum einen ein verbindliches Referenzsystem zur Beschreibung von Modulen und andererseits verbindliche Mindestvoraussetzungen zur Vergabe von Zertifikaten oder sonstigen Leistungsnachweisen. Allerdings steht mit dem von der DGWF-Baden-Württemberg modifizierten „Schweizer-Modell“, das dieses um ein als „Basic Studies“ bezeichnetes Bachelor-Programm erweitert, das - je nach Workload - Certificate oder Diploma genannt wird, ein plausibles und rechtlich unbedenkliches, aber eben unverbindliches Konzept zur Bezeichnung von Abschlüssen im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung zur Verfügung.

Anrechnung, die Verbindung von verschiedenen wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten untereinander bzw. mit Studiengängen und die Zertifizierung von Leistungen im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung, so sollte im Absprung hiervon gezeigt werden, bedürfen jedoch - aus Gründen der Vergleichbarkeit von Leistungen bzw. Kompetenzen - genau dieser fehlenden verbindlichen Regelungen, weswegen die Hochschulen selbst als Akteure ins Spiel kommen und vor die Aufgabe gestellt sind, diese Regelungen und ihre Verbindlichkeit herzustellen. Hierbei

sind zwar klare Grenzen gesetzt, denn das juristische Problem der Anwendbarkeit der Grundsätze des Lissabon-Übereinkommens auf die Anrechnung von im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachten Leistungen etwa (siehe hierzu Ziff. 4.3 dieses Beitrags) können die Hochschulen nicht lösen, sondern sind auf die entsprechenden Hinweise der hierzu möglicherweise ergehenden Rechtsprechung angewiesen. Andererseits jedoch sollte auch klar sein, dass dies nicht bedeutet, dass die Hochschulen diesbezüglich zu einer reinen Zuschauerrolle bestimmt sind, denn aus der rechtlichen Analyse der Anrechnungsbedingungen ergeben sich durchaus Ansätze für hochschulisches Handeln. Es bleibt zwar rechtlich aus zwei oben ausführlich erläuterten Gründen problematisch, die Grundsätze der Konvention auf Fälle der Anrechnung im Kontext von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung anzuwenden. Problematisch, um dies zu erinnern, ist insbesondere, dass es keine für das Hochschulsystem des Vertragspartners Bundesrepublik Deutschland als Ganzes sprechende Behörde gibt, die geregelt hat, ob oder unter welchen Bedingungen ein Programm der wissenschaftlichen Weiterbildung als zum Hochschulsystem gehörend anerkannt ist und dass deshalb nicht mit letzter Sicherheit gesagt werden kann, ob die Lissabon-Konvention nicht nur für die Anrechnung von Vorleistungen oder Kompetenzen im Kontext von Studiengängen Geltung beanspruchen kann. Noch, aber durchaus weniger problematisch ist die Frage der Anwendbarkeit der Grundsätze der Lissabon-Konvention auf innerstaatliche Anrechnungsfälle - deshalb weniger problematisch, weil zwar auch diese Form der Geltung juristisch nicht mit Sicherheit postuliert werden kann, dafür aber jede Hochschule in rechtlicher Hinsicht kein Risiko eingeht, wenn sie - mit Verweis auf die o.g. Beschlusslage der KMK und des Hinweises des Akkreditierungsrats - die Anwendung der Grundsätze der Lissabon-Konvention auf innerstaatliche Anrechnungsfälle vollzieht.

Gleichzeitig haben wir gelernt, dass die Grundsätze der Lissabon-Konvention auf jeden Fall auf zwischenstaatliche Anrechnungsfälle innerhalb der Signatarstaaten der Lissabon-Konvention im Kontext von Studiengängen anzuwenden sind, und ebenso müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass Vieles dafür spricht, auf liebgewordene Gewohnheiten wie auf die Prüfung der inhaltlichen Übereinstimmung zwischen Vorleistung und zu ersetzender Leistung bzw. Vor-Kompetenz und zu ersetzender Kompetenz zu verzichten und sich stattdessen Fragen der Studierfähigkeit und der beruflichen Chancen zu widmen. Die Heranziehung dieser beiden Aspekte, dies ergab die Untersuchung auch, ist aus rechtlicher Sicht zwar nicht absolut zwingend, dennoch gibt es hierfür gute Gründe. Die Heranziehung genau dieser Aspekte wird nämlich einerseits durch den sog. Lissabon-Ausschuss und damit von institutioneller und mithin - aus der Perspektive der einzelnen

europäischen Hochschule - zentraler Stelle postuliert, so dass davon auszugehen ist, dass dieser Ansatz innerhalb der europäischen Hochschullandschaft noch am ehesten allgemein rezipiert wird. Zudem befindet sich dieser Ansatz im Einklang mit Stimmen aus der Literatur und widerspricht weder dem Ansatz der HRK noch dem Wortlaut der Konvention, der wie gesagt auf die Anrechnung von „Studienzeiten“ und mithin nicht auf die Übereinstimmung von Inhalten abstellt.

Diese Befunde haben wiederum auch Auswirkungen auf die am Anfang dieses Beitrags aufgeworfenen Fragestellungen und berühren nicht nur die anrechnungsrelevanten Fragen 1. und 2., sondern auch die sozusagen systemischen Fragen 3.-6., die nicht die rechtlichen Zusammenhänge zum Gegenstand haben, sondern darum gehen, welches die gebotenen Verbindungen von Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildungen untereinander und mit grundständigen Studiengängen sind (Fragen 3.-5.) sowie den Aspekt im Blick haben, in welches Zertifizierungssystem Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung eingebettet sein sollten (Frage 6.). Wenn nämlich mit den Aspekten „Studierfähigkeit“ oder „Forschungsfähigkeit“ und „Arbeitsmarktfähigkeit“ oder „Berufschancen“ Begriffe bereit stehen, deren Anwendung auf Anrechnungsfälle als rechtlich zulässig und geboten erscheinen, stellt sich die Frage, warum man diese aus der rechtlichen Analyse gewonnenen Erkenntnisse nicht auf die Beantwortung der o.g. systemischen Fragen erstreckt. Denn es ist nahe liegend, diese Aspekte zunächst auf die 4. Frage anzuwenden, d.h. auf die Frage, was die Kriterien sind, nach denen beurteilt werden kann, ob ein Programm oder Programmteil in Verbindung mit anderen Programmen oder Programmteilen bzw. grundständigen Studiengängen ein sinnvolles Ganzes in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen ergibt. Man hätte mit den Aspekten „Studierfähigkeit“ oder „Forschungsfähigkeit“ und „Arbeitsmarktfähigkeit“ oder „Berufschancen“ dann nämlich einen sozusagen funktionalistischen Ansatz, der einerseits den Zweck der erworbenen bzw. zu ersetzenden Kompetenz in den Mittelpunkt stellt und andererseits angibt, unter welchen Aspekten sowohl Entwickelnde von als auch Teilnehmende an wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten die Sinnhaftigkeit dieser Angebote beurteilen – sprich: man hätte einen plausiblen Ansatz sowohl für Fragen der Anrechnung als auch für die Entwicklung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten, insbesondere für die Verbindung von verschiedenen Modulen oder Programmteilen im sog. Baukastenmodell.

Hierbei sollte nach den bisherigen Ausführungen auch deutlich geworden sein, worin der innere Zusammenhang zwischen den Modulbeschreibungen, der Frage der Anrechnung von Vorleistungen bzw. Kompetenzen von Programmen und auf Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung und eines einheitlichen Zertifizierungssystems besteht. Denn gerade deshalb, weil die Regelungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung nicht oder in rechtlich unsicherer Form vorhanden sind, folglich also Art, Umfang, Inhalt und Niveau dieser Programme nicht geregelt sind, gleichzeitig aber - wie gezeigt wurde - genau diese Merkmale sowohl bei Anrechnungsfällen als auch bei der Beurteilung der Aussagekraft von hochschuleigenen Zertifikaten verglichen werden müssen, bleibt den Hochschulen als Ganzes bzw. der einzelnen Hochschule nichts anderes übrig, als den Empfehlungen der KMK in o.g. Beschluss nachzugehen. Diese hatte nämlich dort nicht nur erklärt, dass die wissenschaftliche Weiterbildung den Hochschulen obliegt, sondern zugleich postuliert, dass durch ein träger- und einrichtungsübergreifendes Zertifikatssystem Veranstaltungen unterschiedlicher Anbieter zeit- und ortsunabhängig miteinander vereinbar gemacht werden können, wodurch erst den Teilnehmenden erlaubt würde, den eigenen Bildungsweg durch Wahrnehmung von Bildungsangeboten verschiedener Anbieter in einer Art "Baukastenmodell" individuell zu gestalten (Kultusministerkonferenz, 2001, S. 17). Denn dieser Weg impliziert, dass die Hochschulen zuallererst Art, Umfang, Inhalt und Niveau ihrer Weiterbildungsprogramme in einer vergleichbaren und transparenten Form bestimmen können und dieses können sie nur dann, wenn sie sich vorher auf eine einheitliche Form und Struktur ihrer Modulbeschreibungen geeinigt haben. Hierfür schlägt der vorliegende Beitrag aus verschiedenen Gründen den HQR als Referenzsystem vor. Dies sind folglich die Bedingungen, die Gegenstand der 6. Frage waren, also der Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit der Abschluss von Programmen und Programmteilen sowie von Verbindungen von verschiedenen Programmen bzw. Programmteilen durch ein hochschulisch ausgestelltes Zertifikat mit anderen Abschlüssen - sei es ein anderes Zertifikat oder einem Bachelorabschluss - vergleichbar ist, um hierdurch ein einheitliches sowie transparentes und möglichst verbindliches Zertifizierungssystem zu ermöglichen. Würde dazu noch die Bedingung erfüllt, dass bei der Konzeption von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten die Anrechnungsaspekte „Studierfähigkeit“, „Forschungsfähigkeit“, „Arbeitsmarktfähigkeit“ und „Berufschancen“ Berücksichtigung finden und würden diese Aspekte dazu noch Eingang in die Modulbeschreibungen finden - etwa dadurch, dass dort angegeben wird, auf welche arbeitsmarktrelevante Kompetenz das jeweilige Modul hinausläuft oder ob

das Modul für den weiteren Studierverlauf unabdingbar ist, wären auch die Bedingungen zumindest im Ansatz erfüllt, die Gegenstand der 3. Frage waren, also der Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit sowohl den Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung als auch den Entwicklern und Anbietern dieser Programme transparent ist, welche Programme oder Programmteile in Verbindung mit anderen Programmen oder Programmteilen bzw. grundständigen Studiengängen ein sinnvolles Ganzes in Bezug auf die angestrebten Kompetenzen ergeben. Und damit wären auch diejenigen Bedingungen identifiziert, die Gegenstand der ersten beiden Fragen waren, also den Fragen, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit die bei Teilnehmenden an Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung bereits vorhandenen und insbesondere beruflich erworbenen Kompetenzen in der Weise gewürdigt werden können, dass sie auf Module dieser Programme anrechenbar sind und welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit die im Zuge der Teilnahme an den Programmen der wissenschaftlichen Weiterbildung erworbenen Kompetenzen auf Module von anderen solchen Programmen bzw. grundständigen Studiengängen anrechenbar sind. Es sind nämlich die Modulbeschreibungen selbst bzw. es ist eine bestimmte Struktur und ein bestimmter Inhalt von Modulbeschreibungen, und es sind die Verbindlichkeit und Einheitlichkeit dieser Vorgaben, die Transparenz und Vergleichbarkeit schaffen und damit auch die Voraussetzungen für ein plausibles und rechtlich zulässiges Zertifizierungssystem bilden.



## Literaturverzeichnis

Akkreditierungsrat. (2014). *Newsletter Ausgabe 03/2014*. Verfügbar unter: [http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Veroeffentlichungen/Newsletter/AR\\_Newsletter\\_2014\\_03.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Veroeffentlichungen/Newsletter/AR_Newsletter_2014_03.pdf) (08.05.2018).

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen. (2011). *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) am 22. März 2011*. Verfügbar unter: [https://www.dqr.de/media/content/Der\\_Deutsche\\_Qualifikationsrahmen\\_fue\\_lebenslanges\\_Lernen.pdf](https://www.dqr.de/media/content/Der_Deutsche_Qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_Lernen.pdf) (08.05.2018).

Assenmacher, B. (o. J.). *Lissabon-Konvention - Follow up*. Verfügbar unter: [http://www.fibaa.org/fileadmin/uploads/content\\_uploads/Werkstatt-LissKonv-FolloeUp-Okt13.pdf](http://www.fibaa.org/fileadmin/uploads/content_uploads/Werkstatt-LissKonv-FolloeUp-Okt13.pdf) (08.05.2018).

Bergan, S. & Hunt, E. S. (2009). Introduction. In S. Bergan & E. S. Hunt (Hrsg.), *Developing Attitudes to Recognition: Substantial Differences in an Age of Globalization*. Council of Europe Higher Education Series No. 13. (S. 7-12). Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Bildungswerk der Baden-Württembergischen Wirtschaft e. V. (2017). *Weiterbildende Bachelor-, Masterstudiengänge und Kontaktstudien an Hochschulen in Baden-Württemberg*. Verfügbar unter: <https://www.agv-bw.de/presse/mediathek-broschueren/2017/05/online-katalog-zu-wissenschaftlichen-weiterbildungsangeboten-an-hochschulen-in-baden-wuerttemberg> (08.05.2018).

Council of Europe. (1997). *Explanatory Report to the Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region*. Verfügbar unter: [http://www.e-nic-naric.net/fileusers/Explanatory\\_Report\\_LRC.pdf](http://www.e-nic-naric.net/fileusers/Explanatory_Report_LRC.pdf) (08.05.2018).

Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium. (o. J.). *Empfehlung. Zur Struktur und Transparenz von Angeboten der Wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Baden-Württemberg*. Verfügbar unter: [https://dgwf.net/fileadmin/user\\_upload/LG-BW/Transparenzraster-WB-Formate-DGWF-LG-BW.pdf](https://dgwf.net/fileadmin/user_upload/LG-BW/Transparenzraster-WB-Formate-DGWF-LG-BW.pdf) (03.04.2017).

Hochschulrektorenkonferenz. (2013). *Anerkennung von im Ausland erworbenen Studien- und Prüfungsleistungen*. Verfügbar unter: [https://www.hrk-nexus.de/uploads/media/nexus\\_Leitfaden\\_Anerkennung\\_Lang\\_03.pdf](https://www.hrk-nexus.de/uploads/media/nexus_Leitfaden_Anerkennung_Lang_03.pdf) (08.05.2018).

Kultusministerkonferenz. (2001). *Vierte Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Weiterbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.02.2001)*. Verfügbar unter:

[https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2001/2001\\_02\\_01-4-Empfehlung-Weiterbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_02_01-4-Empfehlung-Weiterbildung.pdf) (08.05.2018).

Kultusministerkonferenz. (2005). *Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulanschlüsse (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.04.2005)*. Verfügbar unter: [http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK\\_Qualifikationsrahmen\\_aktuell.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK_Qualifikationsrahmen_aktuell.pdf) (08.05.2018).

Kultusministerkonferenz. (2004). *Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000 i. d. F. vom 22.10.2004)*. Verfügbar unter: [https://www.fu-berlin.de/sites/bologna/dokumente\\_zur\\_bologna-reform/KMK\\_Rahmenvorgaben\\_Leistungspunkte\\_und\\_Modularisierung.pdf](https://www.fu-berlin.de/sites/bologna/dokumente_zur_bologna-reform/KMK_Rahmenvorgaben_Leistungspunkte_und_Modularisierung.pdf) (08.05.2018).

Kultusministerkonferenz. (2010). *Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i. d. F. vom 04.02.2010)*. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2003/2003\\_10\\_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf) (08.05.2018).

Lifelong Learning Programme. (2012). *European Area of Recognition Manual. Practical Guidelines for Fair Recognition of Qualifications*. Verfügbar unter: [http://www.eurorecognition.eu/manual/ear\\_manual\\_v\\_1.0.pdf](http://www.eurorecognition.eu/manual/ear_manual_v_1.0.pdf) (08.05.2018).

Lisbon Recognition Convention Committee. (2010). *Revised Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications (adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its fifth meeting, Sèvres, 23 June 2010)*. Verfügbar unter: [https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/user\\_upload/Studium/akademisches\\_auslandsamt/recommendation-foreign-qualifications-2010.en.pdf](https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/user_upload/Studium/akademisches_auslandsamt/recommendation-foreign-qualifications-2010.en.pdf) (08.05.2018).

Runderlass des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen vom an die Hochschulen des Landes NRW vom 09.11.2011. Verfügbar unter: <http://besserstudieren.nrw.de/sites/default/files/Erlass%20Anerkennung%20andernorts%20erbrachter%20Studienleistungen%20gema%CC%88%C3%9F%20Lissabon-Konvention%202011.pdf> (08.05.2018).

Swissuni. (o. J.). *Das Schweizerische Bildungssystem*. Verfügbar unter: [http://www.swissuni.ch/file/download/3/Hochschulsystem\\_d.pdf](http://www.swissuni.ch/file/download/3/Hochschulsystem_d.pdf) (03.04.2018).